

PSICOLOGÍA

María CORRALES RAZQUIN

ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN EFECTIVA EN EL AULA

TFG/*GBL* 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Infantil
/

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Infantil
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN EFECTIVA
EN EL AULA***

María CORRRALES RAZQUIN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

María CORRALES RAZQUIN

Título / Izenburua

Estrategias de comunicación efectiva en el aula

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director / Zuzendaria

Alfonso ARTEAGA OLLETA

Departamento / Saila

Psicología y Pedagogía / Psikologia eta Pedagogia

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría expresar en estas líneas mi más profundo y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que me han ayudado y apoyado a lo largo de estos cuatro años de carrera.

A mi familia y amigos por el apoyo incondicional que me han brindado, por haber confiado en mí y porque cada día me ayudan a crecer como persona.

A mis compañeras Lydia Ciga, Leyre Aguerrea, y Mariu Ramos por su enorme paciencia, por haberme apoyado en los momentos más difíciles y haber compartido conmigo los momentos de felicidad.

A mi director de Trabajo de Fin de Grado, el profesor Alfonso Arteaga, por su esfuerzo en la orientación, en el seguimiento y en la supervisión continua de este trabajo final.

A todos ellos, muchas gracias.

NOTA. En algunas partes de este trabajo se ha utilizado el masculino como genérico para englobar a ambos sexos, sin que esto suponga ignorancia de las diferencias de género existentes. Se ha realizado al efecto de facilitar la lectura.

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* se enmarca dentro de las competencias dadas por la ANECA, ya que permite comprender conocimientos sobre un tema de estudio, en este caso, la comunicación en el aula, reuniendo, interpretando y analizando datos de libros y textos avanzados, así como aplicando los conocimientos propios de forma profesional. Por otro lado, permite desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto nivel de autonomía.

El módulo *didáctico y disciplinar* permite conocer los objetivos y contenidos curriculares referidos a la comunicación en la Educación Infantil, los registros y usos que hacen los niños de la lengua analizando diferentes contextos de aprendizaje, así como reconocer y valorar el uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal. También permite promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora, reflexionando sobre las habilidades comunicativas que permiten mejorar la labor docente.

Asimismo, el módulo *practicum* permite adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma, conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Igualmente, permite regular los procesos de interacción y comunicación que se dan en el aula.

Resumen

La comunicación es una herramienta fundamental en el ámbito educativo ya que, a través de ella, se transmiten contenidos, se establecen relaciones, etc. Por ello, es importante que el docente disponga de una serie de estrategias, verbales y no verbales, que potencien una comunicación efectiva en el aula. Al mismo tiempo, tendrá que ser capaz de analizar cómo se establece la comunicación en su aula, cuáles son los elementos que intervienen, cómo influye la gestión del espacio y del tiempo, así como qué barreras aparecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este trabajo se analizan cada uno de estos puntos, contextualizados en un aula de Educación Infantil. Para facilitar su comprensión se describe previamente el proceso de comunicación humana. En la última parte, se propone una serie de estrategias que pueden ayudar al docente a mejorar las situaciones comunicativas, así como una propuesta para llevar a cabo con los niños.

Palabras clave: Comunicación efectiva; Educación Infantil; Estrategias comunicativas; Comunicación Asertiva; Lenguaje corporal.

Abstract

Communication is a fundamental tool in the educational field since, through it, contents are transmitted, relationships are established, etc. Because of it, it is important that the teacher has at his disposal a series of strategies, verbal and non verbal, which encourage an effective communication in the classroom. At the same time, he should be able to analyze how communication is established in his classroom, which elements take part, how the management of the space has influence, as well as which obstacles appear in the teaching-learning process.

In the present work, each one of these points contextualized in a Pre-School Education classroom is analyzed. In order to facilitate its comprehension, the process of human communication is previously described. In the last part, some strategies in order to help the teacher to improve the communicative situations, as well as a proposal to carry out with the children are proposed.

Keywords: Effective Communication; Childhood Education; Communication Strategies; Assertive Communication; Body language.

Índice

Introducción	1
1. Marco teórico	5
1.1. La comunicación	5
1.1.1. Comunicación y comunicación efectiva	5
1.1.2. Elementos de la comunicación	6
1.1.3. Principios de la comunicación	8
1.1.4. Tipos de comunicación	9
1.1.4.1. Comunicación verbal	9
1.1.4.2. Comunicación no verbal	10
1.1.5. Estilos de comunicación	13
1.1.6. Problemas en el proceso de comunicación	16
1.1.6.1. Errores de comunicación	16
1.1.6.2. Barreras a la comunicación	18
1.1.7. Claves o estrategias de la comunicación eficaz	19
1.2. La comunicación en el aula	20
1.2.1. Comunicación educativa	20
1.2.2. Elementos de comunicación en el aula de Educación Infantil	21
1.2.3. Usos y funciones del lenguaje	25
1.2.4. Agentes y ámbitos	27
1.2.4.1. Situaciones de entrada y salida	27
1.2.4.2. Asamblea	28
1.2.4.3. Rincones	30
1.2.4.4. Juego	31
1.2.4.5. Patio	32
1.2.4.6. Situaciones de debate	32
1.2.5. Importancia de la comunicación asertiva para el docente	33
1.2.6. Lenguaje corporal como herramienta docente	36
1.2.7. Gestión del espacio y del tiempo	39
1.2.8. Barreras en el proceso de enseñanza-aprendizaje	41
1.2.9. Claves de la comunicación eficaz en el aula	42
1.2.10. Habilidades comunicativas en un diálogo	42
2. Propuestas para la comunicación efectiva en el aula de Educación Infantil	47
2.1. Introducción	47
2.2. Preparación de la intervención	47
2.3. Pautas generales para el docente	49
2.4. Estrategias o recursos para favorecer la comunicación durante la jornada escolar.	51
2.1.1. Situaciones de entrada y salida.	51
2.1.2. Asamblea	52
2.1.3. Rincones	54
2.1.4. Juego	55
2.1.5. Patio	55
2.1.6. Situaciones de debate	56
2.5. Propuesta para trabajar la comunicación con los niños y niñas	57

Conclusiones y cuestiones abiertas	61
Referencias bibliográficas	63
Anexos	69
Anexo I: Diario de actividades (Corrales)	69
Anexo II: Sistema de Evaluación Conductual de la Habilidad Social (SECHS) (Caballo, 1988)	70
Anexo III: Tablero carrera de ratones	73

Índice de figuras

Figura 1. Marco general de la comunicación según Shannon, Weaver y Wiennner (1949).	7
Figura 2. Tipos de distribución en el espacio del aula (Sanz, 2005).	40

Índice de tablas

Tabla 1. Funciones de la comunicación (Bueno y Garrido, 2012).	10
Tabla 2. Fuentes de comportamientos kinésicos.	12
Tabla 3. Elementos del paralenguaje.	12
Tabla 4. Clasificación de la proxémica.	13
Tabla 5. Tipos de cronémica.	13
Tabla 6. Características de los estilos de comunicación (Bueno y Garrido, 2012).	14
Tabla 7. Formas de comunicación incorrecta (Bueno y Garrido, 2012).	14
Tabla 8. Características de la comunicación asertiva (Bueno y Garrido, 2012).	16
Tabla 9. Tipos de problemas que generan errores de comunicación.	16
Tabla 10. Barreras en el proceso de decodificación.	18
Tabla 11. Actitudes comunicadoras (Sanz, 2005).	20
Tabla 12. Usos y funciones del lenguaje según Halliday (1982).	26
Tabla 13. Usos y funciones del lenguaje según Tough (1987).	26
Tabla 14. Elementos motivadores para la asamblea (Seisdedos, 2004).	29
Tabla 15. Capacidades básicas en el perfil del docente tutor (MED, 2007).	33
Tabla 16. Técnicas de comunicación asertiva.	34
Tabla 17. Consejos prácticos para la gestión del tiempo (Sanz, 2005).	39
Tabla 18. Tipos de distribución en el espacio del aula.	40
Tabla 19. Obstáculos para la comunicación (Sanz, 2005).	41
Tabla 20. Claves para la comunicación oral eficaz.	42
Tabla 21. Comportamientos que ayudan a la escucha activa (Sanz, 2005).	43
Tabla 22. Recursos expresivos para usar la dialéctica positiva (Sanz, 2005).	45
Tabla 23. Tipos de preguntas (Sanz, 2005).	45
Tabla 24. Análisis de la situación comunicativa (Sanz, 2005).	48
Tabla 25. Preparar la intervención.	48

INTRODUCCIÓN

Muchas profesiones requieren de una buena comunicación y, en el caso de los docentes, es especialmente significativo disponer de un buen discurso y de habilidades de comunicación para transmitir contenidos e interactuar con los alumnos. Sin embargo, la mayoría de los docentes no han recibido formación específica en comunicación, por lo que, en muchas ocasiones, esto les lleva a no disponer de una serie de estrategias o recursos, verbales y no verbales, necesarios para establecer comunicaciones efectivas en el aula.

Además, el maestro de Educación Infantil no es sólo el encargado de transmitir una serie de contenidos y aprendizajes sino que, también, es el responsable de propiciar en el aula todo tipo de situaciones que favorezcan intercambios y fomenten la comunicación óptima entre iguales; es decir, debe organizar escenarios encaminados al desarrollo de la denominada *competencia comunicativa*. Sanz (2005, p.11) la define como, "la suma de diferentes habilidades que incluye, entre otras estrategias, analizar el contexto de comunicación para adecuar el discurso a cada situación, controlar la expresión corporal no verbal, utilizar recursos para captar y mantener la atención del grupo, estructurar el mensaje y usar un modelo de lengua correcto y apropiado".

Pero esto no es tarea fácil. Para ello, el docente tiene que ser capaz de analizar cómo se establece la comunicación en el aula, cuáles son los elementos que intervienen, los usos que los niños y niñas dan al lenguaje en los distintos ámbitos o espacios, la influencia de la gestión del espacio y del tiempo, así como las barreras que entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello para poder ofrecer las mejores condiciones que potencien una comunicación eficaz en el aula.

En este sentido, el maestro debe tener en cuenta el currículo de Educación Infantil. De las tres áreas que se mencionan en él para esta etapa, una hace referencia de forma explícita a la comunicación con el nombre "*Lenguajes: Comunicación y representación*". Así, de los 7 objetivos generales que se citan dentro de esta área para orientar la intervención educativa, tres están íntimamente relacionados con la comunicación:

1. Utilizar la lengua como instrumento de aprendizaje, de representación, de comunicación y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos y valorando la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
2. Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
3. Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y niñas así como de las personas adultas, adoptando una actitud positiva hacia las lenguas.

Por otro lado, es importante entender el aula como un escenario donde los niños y niñas interactúan y desarrollan habilidades comunicativas, imprescindibles para establecer relaciones sociales satisfactorias. De hecho, estas habilidades comunicativas son tan importantes que cuatro de las ocho inteligencias múltiples definidas por Howard Gardner (1995) tienen relación directa con dichas habilidades (Sanz, 2005, p.13):

- La inteligencia intrapersonal: es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir la propia vida en coherencia con las propias emociones.
- La inteligencia interpersonal: es la capacidad que nos permite entender a los demás e interactuar con ellos.
- La inteligencia corporal: es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, juzgar y realizar actividades o resolver problemas.
- La inteligencia lingüística: es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la fluidez verbal y el dominio de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (retórica, mnemotecnia, recursos de explicación y uso del metalenguaje).

Este trabajo pretende analizar el proceso de comunicación en un aula de Educación Infantil, señalando las características principales de los elementos que en él intervienen. También se trata de comparar diferentes situaciones comunicativas que se desarrollan a lo largo de la jornada escolar para identificar las posibles barreras que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello, para extraer una serie de

estrategias y recursos, verbales y no verbales, que ayuden al docente a buscar las mejores condiciones que favorezcan la comunicación eficaz en el aula.

A lo largo del primer capítulo, se recoge la información necesaria para desarrollar el marco teórico del tema. En su elaboración se han consultado distintas fuentes bibliográficas, tanto libros como artículos científicos publicados en revistas especializadas. En dicho capítulo se ha hecho un trabajo de selección de información, a partir de la cual se han elaborado las subsecciones referidas, en primer lugar, a la comunicación como proceso, y en segundo lugar al proceso de comunicación en el aula. A lo largo del trabajo aparecen diferentes tablas, fruto la mayor parte de ellas, de un trabajo de síntesis y reelaboración por parte de la autora de este trabajo, a partir de los textos originales de los autores citados en el texto*.

En el segundo capítulo, a partir de la revisión teórica anterior, se exponen diferentes propuestas elaboradas para este trabajo y pensadas para la aplicación de los docentes en el aula. Aunque sean la mayoría aplicables en otras etapas, está pensado para la de Educación Infantil.

*Aquellas tablas en las que no aparece citado autor, aunque si en el texto de referencia, corresponden a dicho trabajo de síntesis y elaboración.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. La comunicación

1.1.1. Comunicación y comunicación efectiva

El concepto de *comunicación* ha sido tratado por varias disciplinas, por lo que resulta difícil reducirlo a una única definición. Así, encontramos múltiples definiciones basadas en diferentes características de la misma.

Theodorson y Theodorson (1969) la definen como “la transmisión de información, ideas, actitudes, o emociones de una persona o un grupo a otro (u otros) primariamente a través de símbolos” (Bueno y Garrido, 2012, p.24). Es decir, se basa en el intercambio de contenidos.

Rogers, Millar y Bavelas (1985) afirman que la comunicación es “el proceso por el cual los miembros del sistema se definen a sí mismos en relación al otro y simultáneamente crean la naturaleza continua de sus relaciones” (Bueno y Garrido, 2012, p.24). Es decir, la comunicación nos ayuda a formar nuestra identidad y a establecer relaciones con otros.

Centrados en la interacción, Pearson, Turner y Todd-Mancillas (1993) señalan que la comunicación existe siempre que haya interacción y, con intención o no, se negocie el significado de un determinado fenómeno.

En base a estas definiciones, podríamos definir el acto comunicativo como un proceso de interacción social, en el que transmitimos una información, voluntaria o involuntariamente, a través de códigos de interpretación similares, que nos permiten definirnos en relación a los otros. Esta es una descripción similar a la que hacen Bueno y Garrido (2012, p.24), quienes lo definen como “un proceso de interacción social, más o menos complejo, mediante el cual nos definimos mientras compartimos mensajes con otras personas que intervienen utilizando códigos de interpretación similares”.

Para que se dé una comunicación efectiva entre dos personas es necesario que el receptor interprete el mensaje en el sentido que pretende el emisor. Reyzábal (2012) menciona que “para una comunicación eficaz deben tenerse en cuenta las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia”.

Por su parte, Cedar (1986) menciona algunas de las claves que favorecen la comunicación eficaz:

- *Crear mensaje*: entender los componentes básicos de la comunicación a fin de crear un mensaje efectivo.
- *Eliminar las interferencias*: eliminar el “ruido” que interfiere o bloquea nuestra comunicación efectiva.
- *Aprender a escuchar*: dominar el arte de escuchar de modo inteligente y comprensivo.
- *Reflejar los sentimientos (sentimientos en correspondencia)*: reconocer y darnos cuenta de cuáles son nuestros sentimientos y luego hacernos sensibles y corresponder a los sentimientos de la otra persona.

1.1.2. Elementos de la comunicación

A la hora de establecer los elementos que intervienen en un acto comunicativo, en el siglo I, Quintiliano planteaba ocho preguntas que un buen orador debe hacerse (Repetto, 2001; Bueno y Garrido, 2012, p.26):

- ¿Quién habla o emite el mensaje?
- ¿A quién se emite?
- ¿Qué dice dicho mensaje?
- ¿Cómo se dice?
- ¿Cuándo se dice?
- ¿Dónde se dice?
- ¿Por qué se dice?
- ¿De qué se vale?

Posteriormente, Lasswell (1948) expresó una frase referente a la comunicación, denominada *fórmula de Lasswell*. Un modo adecuado para describir un acto de comunicación consiste en responder a las preguntas siguientes: quién dice, qué, en qué canal, con qué efecto.

En esta línea, Claude Elwood Shannon (1949) estableció una de las teorías más populares de la comunicación en un esquema como una cadena de elementos (Figura 1):

La *fente* de información origina un mensaje, el *emisor* transforma el mensaje en señales, el *canal*, el *receptor* construye el mensaje a partir de señales, y el *destinatario* que es la persona o cosa a la que se envía el mensaje. Durante la transmisión, las señales pueden ser perturbadas por *ruidos*. Las bases de esa teoría fueron adoptadas por la lingüística, desarrollándose un esquema para la comunicación de los seres humanos (Cléries, 2009, p.25).

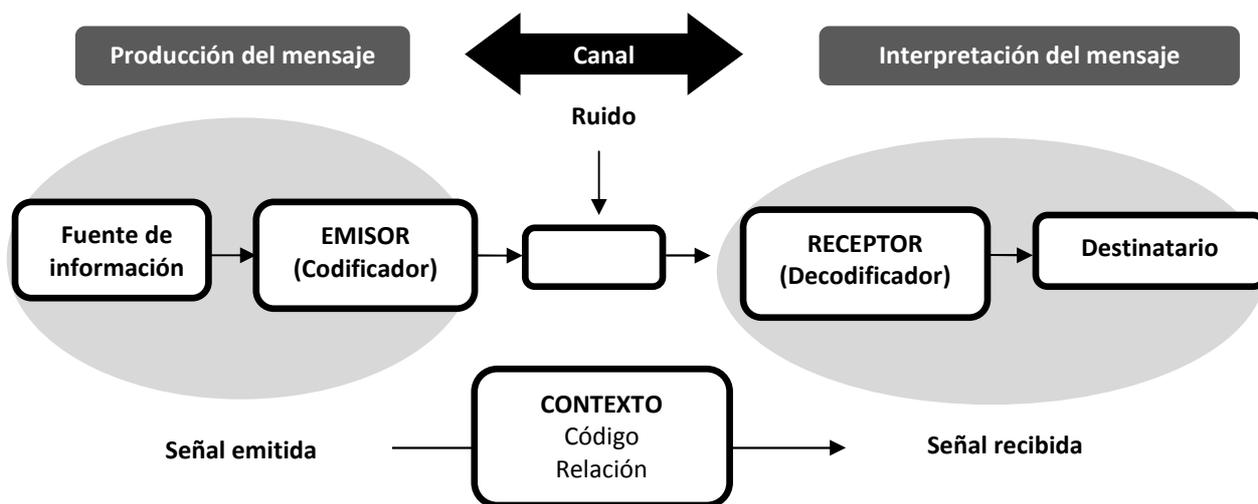


Figura 1. Marco general de la comunicación según Shannon, Weaver y Wiener (1949).

Este esquema establece diferentes componentes:

- **Actores del proceso:** emisor y receptor.
- **Mensaje:** cualquier unidad de información.
- **Contexto:** conjunto de circunstancias en las que se produce el mensaje (entorno, predisposición, motivación para encontrarse, tiempo, etc.).
- **Código:** vehículo del mensaje (información). Lo más frecuente es el lenguaje verbal, escrito y corporal. La producción del mensaje se denomina codificación. La interpretación del mensaje, decodificación.
- **Canal:** medio físico que se modula para transferir las señales codificadas por el emisor.
- **Relación:** atmósfera, espacio o ámbito relacional.
- **Ruido:** perturbaciones que obstaculizan la señal durante su transmisión.

1.1.3. Principios de la comunicación

Podemos señalar cinco axiomas fundamentales de la comunicación humana (Watzlawick, 1993):

- ***Es imposible no comunicar***

Cuando interaccionamos con otras personas, toda conducta tiene valor de mensaje, es decir, de comunicación. Esto implica que la comunicación puede ser intencionada o no intencionada.

- ***Toda comunicación tiene un nivel de contenido y un nivel de relación, y el segundo siempre califica al primero.***

En toda situación de comunicación siempre hay un mensaje y un nivel de relación entre emisor y receptor. En función del tipo de relación, el nivel del contenido se planteará de una forma u otra, es decir, el nivel de relación determina el nivel de contenido en el proceso comunicativo. Además, el nivel de relación también influye en lo que se denomina *metacomunicación* ya que el receptor interpreta el contenido del mensaje en función de la relación que tiene con el emisor.

- ***Toda comunicación se establece según una secuencia de puntuación.***

La puntuación hace referencia a cómo se organiza, dónde empieza, quién y qué interpreta del proceso interactivo. Hay que tenerla en cuenta para evitar malentendidos.

- ***Todos los seres humano se comunican tanto analógica como digitalmente.***

En la comunicación humana es tan importante lo que se dice (nivel digital) como el cómo se dice (nivel analógico). Digital se refiere a la sintaxis lógica (instrucciones, información, protocolos) y analógica al mundo de las emociones, relaciones, sentimientos (comunicación no verbal).

- ***Todos los intercambios de comunicación son simétricos o complementarios.***

Los intercambios comunicacionales simétricos, también conocidos como horizontales, son aquellos que se producen entre iguales; es decir, entre hermanos, amigos, parejas, etc. Por otro lado, los intercambios de comunicación complementarios son lo que se producen entre sujetos con distintas posiciones. Generalmente, están basados en el principio de autoridad. Se refiere a una comunicación vertical que es la que se puede darse, por ejemplo, entre un profesor y un alumno.

1.1.4. Tipos de comunicación

Cuando hablamos de *comunicación*, tendemos a considerar únicamente el sistema lingüístico; sin embargo, la comunicación no verbal tiene una enorme importancia en el acto comunicativo. Watzlawick y Weakland (1977) consideran la comunicación como un todo integrado, sin contraponer la comunicación verbal a la no verbal. Del mismo modo, Knapp (1995) defiende que únicamente se hace esta separación para aportar claridad a cada una.

1.1.4.1. Comunicación verbal

La *comunicación verbal* es la que hace referencia a lo que en lingüística se conoce como lenguaje. Se refiere a cualquier tipo de código de signos estructurados empleado en un contexto dado y que sigue determinadas reglas de uso. Es una herramienta clave en la comunicación, con gran valor respecto a la afectividad y a la regulación de la conducta de las personas (López-Rubio, Fernández-Parra, Mendoza y Ramos, 2010).

Jackobson (1960) desarrolló y completó el modelo cibernético de Shannon y Weaver (1949). De esta forma, apuntó que el proceso de comunicación verbal posee una serie de factores, cada uno de ellos con una función determinada (Tabla 1).

Tabla 1. Funciones de la comunicación (Bueno y Garrido, 2012).

FACTORES	FUNCIONES	DESCRIPCION
Emisor	Emotiva	<ul style="list-style-type: none"> - Manifiesta emociones, sentimientos, estados de ánimo. - Refleja una actitud hacia lo que dice. - Cada situación tendrá matices emocionales.
Receptor	Conativa	<ul style="list-style-type: none"> - Si el receptor permaneciera indiferente ante el emisor, no habría comunicación. - El emisor pretende que el receptor actúe conforme él quiere.
Contexto	Referencial o cognoscitiva	<ul style="list-style-type: none"> - El contexto es fundamental para tener un conocimiento exacto del contenido del mensaje. - Informa cognitivamente de algo.
Código	Metalingüística	<ul style="list-style-type: none"> - El lenguaje sirve para referirse a él mismo. - Cuando los participantes necesitan comprobar si hablan de lo mismo, predominaría esta función.
Canal	Fática	<ul style="list-style-type: none"> - Regula la comunicación. Recursos para mantener la interacción. - Muletillas, expresiones de inicio o fin de la conversación, etc.
Mensaje	Poética	<ul style="list-style-type: none"> - Se centra en la estética y la eufonía. - Predomina cuando existe la preocupación por organizar el mensaje.

1.1.4.2. Comunicación no verbal

El término *comunicación no verbal* engloba dos sistemas de comunicación diferentes (Fernández, 2011): el lenguaje icónico y el lenguaje corporal.

El *lenguaje icónico* trata de representar la realidad a través de imágenes. Estas, en ocasiones, pueden ser:

- *Universales.* Por ejemplo, código Braille o las señales de tráfico.
- *Semi-universales.* Por ejemplo, el lenguaje de signos.
- *Secretas y/o particulares de un determinado colectivo.* Por ejemplo, las señales de los árbitros de fútbol.

El *lenguaje corporal* es el sistema de comunicación donde reside la mayor parte de la información que se transmite en los intercambios comunicativos. Mehrabian (1972), experto en comunicación interpersonal, señala que “el 93% del impacto comunicativo corresponde al componente no verbal, mientras que tan sólo el 7% guarda relación con el componente verbal” (Fernández, 2011, p.122).

A esta afirmación, se unen otros autores como Muñoz (2005) quien expone lo siguiente:

Durante la transmisión de mensajes, sólo una pequeña parte de la información que el receptor recibe del emisor procede de sus palabras y se estima que entre un 60 y un 70% de lo que se comunica se hace a través del lenguaje corporal (Fernández, 2011, p.122).

Serrano (1992) menciona algunas de las características de la comunicación no verbal:

- Presenta una relación de carácter interdependiente con respecto a la interacción verbal.
- Los mensajes no verbales suelen ser más significativos que los verbales.
- Está presente en toda situación comunicativa.
- Predomina la función expresiva frente a la referencial.
- Cada cultura posee sistemas no verbales diferentes.

Por otro lado, Cestero (2004) menciona las funciones de este tipo de comunicación.

Entre ellas se encuentran:

- Añadir información o matizar el contenido o sentido de un enunciado verbal.
- Sustituir el lenguaje verbal de la comunicación.
- Regular la interacción.
- Subsancar deficiencias verbales o resolver problemas comunicativos por falta de conocimiento o por no recordarlo en ese preciso instante.
- Favorecer las conversaciones simultáneas.

Se pueden establecer cuatro ámbitos de estudio del lenguaje corporal: la kinesia o cinesia, el paralenguaje, la proxémica y la cronémica.

- **Kinesia o cinesia**

La kinesia hace referencia al estudio de la comunicación no verbal que expresamos a través de los movimientos del cuerpo (Clèries, 2009). Existen cuatro fuentes diferentes de comportamientos kinésicos (Tabla 2).

Tabla 2. Fuentes de comportamientos kinésicos.

POSTURA CORPORAL	Dependiendo del cuál sea nuestra posición, la orientación y/o el movimiento del cuerpo estaremos enviando un mensaje u otro a nuestro receptor.
GESTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Son los movimientos relacionados, principalmente, con la cabeza, los brazos y las manos. - En ocasiones los producimos de forma inconsciente. - Pueden tener: <ul style="list-style-type: none"> • Un único significado. Por ejemplo, agitar la mano en señal de saludo. • Varios significados. Es decir, polisemánticos.
EXPRESIÓN FACIAL Y MIRADA	Nos permite expresar nuestras emociones, nuestra personalidad, o una actitud determinada, en un momento concreto, hacia nuestro receptor. Por ejemplo, elevar las cejas, sonreír, fruncir el ceño, etc.
LAS MANERAS DE ACTUAR	Modos de comer, caminar, esperar,...

▪ El paralenguaje

El paralenguaje se encarga de estudiar las cualidades físicas del sonido y los modificadores fónicos que nos permiten modular nuestros mensajes verbales (Tabla 3).

Tabla 3. Elementos del paralenguaje.

EL TONO	<ul style="list-style-type: none"> - Indica nuestro estado emocional. - Lo adecuamos al tipo de conversación.
EL VOLUMEN	<ul style="list-style-type: none"> - Demasiado alto se percibe como agresivo. - Demasiado bajo provoca un sobreesfuerzo de atención y el abandono de la escucha. - Las variaciones del volumen son un recurso muy útil para enfatizar palabras o frases.
EL RITMO Y VELOCIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Hace referencia a la fluidez verbal con la que nos expresamos. Se regula en función de la dificultad del contenido y del conocimiento previo del tema que tenga el receptor. - Un ritmo muy lento o muy rápido hace que nos distraigamos. - Es aconsejable moderar la velocidad en los momentos clave o de dificultad y hacer pausas que remarquen las palabras o separen ideas.

En este apartado, también podemos introducir los sonidos fisiológicos o emocionales como llanto, risa, suspiro, bostezo, etc. Estos sonidos comunican estados de ánimo a la vez que regulan la conversación (Bueno y Garrido, 2012).

▪ La proxémica

La proxémica se centra en el estudio del espacio personal, proximidad física, distancia de interacción y conducta territorial. Se clasifican en tres grupos (Tabla 4) (Bueno y Garrido, 2012).

Tabla 4. Clasificación de la proxémica

CONCEPTUAL	Hábitos de creencia y comportamiento relacionados con el concepto de espacio (aquí/ahí/allí: cerca/lejos).
SOCIAL	Uso que hacemos del espacio cuando nos relacionamos con otros.
INTERACCIONAL	La distancia que adoptamos para comunicarnos. Puede ser: <ul style="list-style-type: none"> - Intima: relaciones de confianza. De 15 a 45 cm. - Personal: distancia en una conversación. Entre los 46 y 120 cm. - Social: distancia en actos sociales. De 120 a 360 cm. - Pública: distancia en actos formales como congresos. Más de 360 cm. Estos aspectos están influidos por la cultura por lo que pueden variar mucho de una a otra.

▪ Cronémica.

Según Bueno y Garrido (2012) este tipo de comunicación no verbal está relacionado con las características del tiempo. Puede ser conceptual, social e interactiva (Tabla 5).

Tabla 5. Tipos de cronémica

CONCEPTUAL	Valoración que se hace del tiempo, el valor cultural de conceptos como puntualidad/impuntualidad, prontitud/tardanza...
SOCIAL	Depende directamente del concepto que se tenga del tiempo (cuánto debe durar una visita, una entrevista de trabajo,...). Supone una estructuración de los encuentros sociales o las actividades diarias.
INTERACTIVA	Supone la duración de los signos con los que nos comunicamos.

1.1.5. Estilos de comunicación

Todos tenemos un estilo de comunicación predominante que marca nuestra manera de relacionarnos con los demás. Ese estilo quedará definido según la forma preponderante con la que nos relacionamos. Puede ser pasivo, asertivo y agresivo (Tabla 6).

Tabla 6. Características de los estilos de comunicación (Bueno y Garrido, 2012).

ESTILO PASIVO	ESTILO ASERTIVO	ESTILO AGRESIVO
<ul style="list-style-type: none"> - Permite que violen sus derechos y que se aprovechen de ellos. - No logran sus objetivos. - Se sienten frustrados, infelices heridos y ansiosos. - Se muestran inhibidos y retraídos. - Permiten que los demás decidan por ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Protegen sus propios derechos y respetan los de los demás. - Logran sus objetivos sin detrimento de los otros. - Se sienten bien consigo mismos y tienen confianza. - Se muestran sociables y expresivos. - Deciden por sí mismos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vulneran los derechos de los demás. - Logran sus objetivos a costa de los demás. - Son beligerantes, humillan y desprecian a los demás. - Reaccionan de forma exagerada, hostil e iracunda. - Se meten en las decisiones de los demás.

Bishop (2000) señala que “los estilos de comunicación pasivo y agresivo resultan naturales y en ocasiones parecen la opción más fácil de comportarnos, aunque raramente resultan los más eficaces” (Bueno y Garrido, 2012, p.72).

En la misma línea, Muñoz, Crespí y Angrehs (2011) postulan que:

Aunque los estilos de comunicación pasivo y agresivo pueden proporcionar a corto plazo sensaciones complacientes como la reducción de la ansiedad causada por una situación concreta y la sensación de control sobre los demás, a largo plazo generan aislamiento, agresividad y estrés (Bueno y Garrido, 2012, p.72).

Además, Nehidhardt, Weinstein y Conry (1989) describen una serie de formas de comunicación incorrectas que son una mezcla de comportamientos agresivos o de huida con que solemos reaccionar ante nuestro entorno (Tabla 7).

Tabla 7. Formas de comunicación incorrecta (Bueno y Garrido, 2012).

TIPO DE PERSONA	CARACTERÍSTICAS	CONSECUENCIAS
HUIDIZAS	<ul style="list-style-type: none"> - Evitan la confrontación. - Huyen de los conflictos. - Simulan que están ocupados en otras cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultan que otros expresen lo que sienten.
CONFORMISTAS	<ul style="list-style-type: none"> - Desean hacer creer que no existen los problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desconcertantes (los demás si ven los problemas). - Con sentimientos de culpa y su resentimiento.

MÁRTIRES	<ul style="list-style-type: none"> - No dicen abiertamente que no desean algo, sino que hacen a los demás responsables del sufrimiento que les causa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacen sentir mal a los demás por posibles consecuencias negativas.
CAMBIA TEMAS	<ul style="list-style-type: none"> - Huyen cambiando de tema en asunto conflictivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - No eximan sus problemas. - No solucionan problemas.
CRÍTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - No enfrentan el problema. - Contraatacan al otro en cualquier aspecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - No expresan lo que realmente sienten. - No abordan temas delicados.
ADIVINAS	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretan lo que los demás sienten. - Piensan antes o por los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Evitan manifestar sus sentimientos. - Impiden que los demás expresen lo que desean.
TRAMPOSAS	<ul style="list-style-type: none"> - Usan artimañas o tretas para conseguir lo que quieren. - Se excusan alegando que han empleado tretas por nuestro bien. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pierden la confianza de los demás.
INOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> - Envían indirectas o señales obvias de lo que sientes, pero nunca expresan abiertamente lo que desean. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ocasionan problemas de comunicación y malos entendidos.
ACUMULADORAS DE AGRESIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - No reaccionan en el acto, sino que guardan su resentimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Suelen descargar su frustración en personas que nada tienen que ver con el causante del malestar.
TIRANAS	<ul style="list-style-type: none"> - Hacen cosas que saben que molestan. - Desean mantener el statu quo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pierden la confianza de los demás.
BROMISTAS	<ul style="list-style-type: none"> - Evitan conflictos haciendo bromas o chistes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Anula la expresión de sentimientos importantes de los demás.
DE GOLPE BAJO	<ul style="list-style-type: none"> - Se aprovechan de las cosas personales que conocen de los demás para sacar partido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pierden la confianza de los demás.
JUECES	<ul style="list-style-type: none"> - Se centran en el causante del problema. - Olvidan la solución de un conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los otros se ponen a la defensiva y actúan de la misma manera.
CASTIGADORAS	<ul style="list-style-type: none"> - No expresan su enfado, sino que privan o niegan otras cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentan el resentimiento en las relaciones.
SABOTEADORAS	<ul style="list-style-type: none"> - No saben defenderse adecuadamente de los ataques del otro. - Golpean a traición. - Buscan el ridículo del otro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentan el resentimiento de las relaciones. - Pierden la confianza de los demás.

Por lo tanto, el estilo comunicativo asertivo, cuyas características principales se recogen en la Tabla 8, es el que facilita la comunicación y las buenas relaciones interpersonales, aumentando la posibilidad de conseguir lo que deseamos. Eggert (2011) postula que “la asertividad es la defensa de la integridad y la dignidad de uno mismo, solicitando lo que legítimamente nos pertenece a la vez que se fomentan, reconocen y respetan los comportamientos de los demás” (Bueno y Garrido, 2012, p.79).

Tabla 8. Características de la comunicación asertiva (Bueno y Garrido, 2012).

ASERTIVIDAD ES...	ASERTIVIDAD NO ES...
Una conducta	Un rasgo de la personalidad
Puede aprenderse	Hereditaria ni genética
Respetuosa con uno mismo y los demás	Una conducta manipulativa
Permite resolver mejor los conflictos	La panacea para los conflictos
Tiene como objetivo conseguir lo que una persona considera mejor para ella y más justo para los demás.	Conseguir siempre lo que nos proponemos
Facilita la comunicación y tiene como objetivo una relación eficaz con los demás.	Imponer a los demás lo que pensamos
Obliga a la persona a ser responsable de su conducta.	Comportarnos de forma cínica o irresponsable
Tiene consecuencias favorables para todos.	Favorecer sólo a la persona asertiva

1.1.6. Problemas en el proceso de comunicación

1.1.6.1. Errores de comunicación

Los errores son aquellos problemas que deforman el proceso comunicativo. Bueno y Garrido (2012) establecen tres grandes tipos de problemas que generan errores: los problemas derivados del propio mensaje, su manejo y su proceso de transmisión, los problemas humanos, personales y relacionados con la interacción y, por último, los problemas psicosociales (Tabla 9).

Tabla 9. Tipos de problemas que generan errores de comunicación.

1. Derivados del propio mensaje, su manejo y su proceso de transmisión.	
Dobles sentidos	Manera de hablar a la que se le pueden atribuir varias interpretaciones.
Gazapos	Mentiras, errores o equivocaciones en la información del mensaje.
Juegos verbales	Juegos lingüísticos como rimas, trabalenguas, refranes, adivinanzas,...
Mensajes incompletos o distorsionados	Mensajes sin terminar, ambiguos o poco claros.
Errores en la construcción	Errores o equivocaciones en la construcción del mensaje.

2. Humanos, personales y relacionados con la interacción.

Filtraje	Tendencia que tenemos a tomar o magnificar los detalles negativos de la situación más que los positivos.
Pensamiento polarizado	Tendemos a pensar que no existen términos medios, que las cosas no son blancas o negras, que una actuación ha sido perfecta o un auténtico desastre. En realidad, existen múltiples posibilidades entre los dos extremos.
Sobregeneralización	Consiste en extraer una conclusión general de un simple incidente o parte de la evidencia.
Interpretación del pensamiento	Es la tendencia de nuestros interlocutores a explicar por qué actuamos de manera concreta o qué estamos pensando. Naturalmente, esto no es así.
Visión catastrófica	Tendemos a esperar un desastre. Cuando escuchamos un problema comenzamos a decir "Y si...".
Personalización	Crear que todo lo que la gente hace o dice es alguna forma de reacción contra nosotros.
Falacias de control	Cuando nos sentimos constantemente controlados por todo, a la vez que desamparados, como unas víctimas del destino. Esta visión no nos permite afrontar correctamente los problemas, ya que pensamos que la solución no está en nosotros mismos, sino en las circunstancias que nos rodean.
Falacia de justicia	Resentimiento personal al pensar que los demás no están de acuerdo con las normas o están dispuestos a acatarlas.
Culpabilidad	Ocurre cuando mantenemos que los demás son los responsables de nuestros problemas.
Debería	Sucede cuando poseemos una lista de normas rígidas de actuación.
Razonamiento emocional	Tendencia a creer que lo que sentimos es lo verdadero. Si una cosa la sentimos como estúpida y aburrida, es que debe ser estúpida y aburrida para todos.
Etiquetas globales o estereotipos	Sucedan cuando tendemos a considerar como iguales a los integrantes de una misma categoría social.
Tener razón	Consiste en estar continuamente comprobando que nuestras opiniones y acciones son las correctas.
Falacia de la recompensa divina	Se produce cuando actuamos sólo por la esperanza de recibir algún día recompensas de todo el sacrificio y abnegación como si hubiera alguien que llevara las cuentas. Se resiente cuando se comprueba que la recompensa no llega.

3. Psicosociales

Demandas simultáneas o contradictorias	Peticiones opuestas
Censura	Restricciones en la expresión de la información
Desinformación	Falta de información
Prejuicios	Juicios de valor, ideas preconcebidas, etc.

1.1.6.2. Barreras a la comunicación

En el proceso de comunicación pueden existir una serie de barreras u obstáculos que impidan que el mensaje fluya adecuadamente. Son aquellas circunstancias que pueden paralizar, detener o entorpecer el proceso comunicativo y dificultar la consecución de los objetivos. Bimbela (2005) menciona algunas de ellas:

- El lugar y el momento inadecuado.
- Los estados emocionales tanto del emisor como del receptor.
- Acusar, etiquetar, juzgar.
- Exigir, amenazar.
- Sarcasmo o ironía.
- Generalizar.
- Ignorar o menospreciar mensajes verbales o no verbales del interlocutor.
- Enfatizar aspectos negativos.
- Lenguaje no adaptado.
- No usar el mismo código lenguaje.

Por otro lado, Gibson (1992) menciona algunas de las barreras que nos podemos encontrar en el proceso de descodificación (Tabla 10).

Tabla 10. Barreras en el proceso de descodificación.

Marco de referencia	Interpretación diferente del mensaje, sea su experiencia previa.
Escucha selectiva	Se tiende a bloquear la información nueva, en especial si está en conflicto con lo que se cree.
Juicios de valor	Asigna una valía total a un mensaje antes de recibir la totalidad de la comunicación.
Credibilidad de la fuente	Es la confianza que tenga el receptor en las palabras y actos del emisor.
Problemas de semántica	Puede que el receptor no comprenda el vocabulario, los significados de las palabras y gestos utilizados, etc.
Filtrado	El emisor manipula la información para que el receptor la considere verdadera.
Lenguaje grupal	Palabras o frases cuyos significados son sólo compartidos por los miembros de un grupo
Diferencia de status	Emisor y receptor se encuentran en distinto nivel jerárquico.
Presiones del tiempo	Falta de tiempo para la comunicación.
Sobrecarga de comunicación	El receptor recibe tanta información que no puede descodificarla.

1.1.7. Claves o estrategias de comunicación

Para conseguir que la comunicación sea eficaz es necesario subsanar los errores y las barreras que hemos comentado anteriormente. Una de las estrategias más importantes para ello consiste en ofrecer un *feedback* o retroalimentación, es decir, comunicar la información verbal o no verbal a la otra persona de lo que nos afecta sobre su conducta.

La misión principal de esta estrategia es dar a conocer a quien nos habla nuestra disposición positiva en la comunicación y enviarle información sobre el contenido de lo que estamos diciendo.

Para que el *feedback* o retroalimentación sea adecuado y útil debe cumplir una serie de requisitos (Bueno y Garrido, 2012):

- *Ser descriptivo más que evaluativo:* describir el hecho o suceso que deseamos comentar y no entrar en evaluar si es bueno o malo o está bien o mal.
- *Emitir y solicitar conductas específicas más que generales.*
- *Contemplar las necesidades del interlocutor.*
- *Comprobar la comprensión de nuestro mensaje,* asegurarnos de que lo ha recibido y que se ha hecho correctamente.
- *Elegir el momento y el lugar oportuno.*

Por otro lado, la actitud a la hora de comunicar tiene un papel muy importante en la consecución de los objetivos. Sanz (2005, p.24) la define como “un estado interno de predisposición que permite actuar de manera determinada ante un fenómeno o un hecho”. En la Tabla 11 se recogen las actitudes que favorecen una comunicación de calidad.

Tabla 11. Actitudes comunicadoras (Sanz, 2005).

NATURALIDAD, SER UNO MISMO	No sobreactuar. Evitar la ampulosidad y la afectación.
HONESTIDAD, SINCERIDAD	No engañar ni exagerar.
INTERÉS, IMPLICACIÓN	Mostrar motivación por el tema e interés por los destinatarios. Responder a los intereses y a las expectativas del grupo.
SEGURIDAD, ASERTIVIDAD	Afirmación con convicción. Expresar las opiniones propias sin agredir ni ofender. Evitar excusas y las disculpas.
CREDIBILIDAD	Confiar en sí mismo y en el mensaje.
RESPECTO HACIA LAS PERSONAS	No acusar no desacreditar a nadie. Ser breve: no cansar al oyente y respetar su tiempo.
CLARIDAD	Comunicar directamente; usar un lenguaje claro. Evitar la complejidad, la abstracción, las divagaciones y las generalizaciones.
EMOTIVIDAD	Sintonizar con los sentimientos del grupo y del momento. Mostrar sentimientos positivos, hablar de sentimientos y llegar a los sentimientos de los demás.

1.2. Comunicación en el aula

1.2.1. Comunicación educativa

Diversos autores han estudiado la comunicación en el ámbito educativo.

En primer lugar, Leontiev (1979) define la comunicación pedagógica óptima como:

La comunicación del maestro (y más ampliamente del colectivo pedagógico) con los escolares en el proceso de enseñanza, que crea las mejores condiciones para desarrollar la motivación de los alumnos y el carácter creador de la actividad docente, para formar correctamente la personalidad del escolar..., garantiza la dirección de los procesos socio-psicológicos en el colectivo infantil y permite utilizar al máximo en el proceso docente las particularidades del maestro (p. 54).

Posteriormente, Kan Kalik (1987) la define como:

Un sistema (procedimientos y hábitos) de acción recíproca sociopsicológica del pedagogo y de los educandos, cuyo contenido es el intercambio de la información, ejercen influencia educativa, organizan las relaciones recíprocas con la ayuda de los medios de educación, además, el pedagogo interviene como activador de este proceso organizándolo y dirigiéndolo (p.54).

En base a estas definiciones, podemos reducir el concepto de comunicación educativa a un proceso en el que interactúan profesores y estudiantes, con el fin de crear un clima psicológico óptimo en el que se intercambien contenidos y se elaboren significados, que conducen al desarrollo de la personalidad de todos.

1.2.2. Elementos de la comunicación en el aula de Educación Infantil

El aula es un espacio donde participan todos los elementos propios de la situación comunicativa. Analizarlos nos puede ser muy útil, tanto para planificar la actividad y el discurso como para detectar obstáculos a la consecución de los objetivos comunicativos y pedagógicos.

El esquema básico de proceso comunicativo, explicado anteriormente, es perfectamente aplicable a la situación del aula. A continuación, se describen cada uno de los componentes contextualizados a la situación del aula.

Emisor

Según Sanz (2005) el docente es, generalmente, emisor principal, responsable de iniciar la actividad y de generar y coordinar la comunicación entre los miembros del grupo. El tipo de comunicación que emplee el docente en el aula puede ser:

- *Comunicación bidireccional*: permite el intercambio de los papeles de emisor y receptor entre los participantes; en realidad se trata de una condición necesaria para verificar la comprensión de los mensajes.
- *Discurso unidireccional*: característico de los modelos pedagógicos tradicionales.

A pesar de que el docente tiene un papel protagonista en la clase como entorno de comunicación, a lo largo de la clase se producen intercambios en este papel con intervenciones de los niños y las niñas del grupo. En este sentido, Valenzuela (2004) expone que el niño de Educación Infantil es un emisor particular, ya que, debido a su escasa vivencia, es capaz de establecer con el entorno sólo algunas relaciones. Esta escasa experiencia hace que su conocimiento del mundo sea incompleto, por lo que queda reducido su conocimiento de la comunicación en general, de su diversidad y de las posibilidades que le ofrece. Además, el hecho de ser pequeño determina el mensaje en cuanto a:

- El *contenido*: por su reducido conocimiento del mundo, sus capacidades cognitivas en desarrollo, su egocentrismo, etc.
- La *forma*: porque conoce parcialmente su lengua materna, de modo que sus capacidades expresivas, que se encuentran en pleno desarrollo, son escasos:
 - *En el plano fónico*: incapacidad para determinados sonidos y palabras de más de dos sílabas.
 - *En el plano léxico*: escaso vocabulario, además, a una gran inestabilidad en los significados.
 - *En el nivel sintáctico*: construcción de las frases muy limitadas en variedad, extensión y complejidad.
 - *En lo pragmático*: uso del lenguaje en entornos y con interlocutores poco variados.

En definitiva, el niño o la niña de Educación Infantil es un aprendiz de emisor, por lo que, para que adquiera la competencia comunicativa, el docente deberá conocer las capacidades y habilidades de cada niño para crear lenguaje, favorecer los intercambios comunicativos y establecer un feedback correctivo.

Receptor

En el ámbito de la comunicación, suele tratarse de un receptor plural, un grupo. No obstante, el receptor, dentro del aula de Educación Infantil, puede ser:

- *Cualquier oyente individual*: el profesor o un alumno.
- *Grupal*: un grupo de niños en concreto.
- *General*: todo el grupo de niños y niñas.

Por otro lado, a lo largo de la jornada escolar, son muchos los momentos en los que los niños desempeñan el rol de receptores. Por ello, el docente, a la hora de preparar el discurso y durante su producción, deberá pensar en las necesidades y las expectativas del grupo, para encontrar el lenguaje apropiado y seleccionar la información necesaria en función de aquello que ya conocen y de aquello que deseamos que conozcan o aprendan. En esta línea, Valenzuela (2004, p.213) apunta que el docente deberá:

- *Ofrecer modelos* que contribuyan al desarrollo del lenguaje del niño en todos los niveles (fónico, léxico, sintáctico, pragmático), lo que supone ampliar sus contenidos semánticos, esto es, los temas tratados.
- *Diversificar y multiplicar los intercambios comunicativos* de los niños.
- Tener en cuenta que la *atención* de los niños decrece a medida que oye enunciados excesivamente complejos, y, a la inversa, es más significativa cuanto más se adapte a sus posibilidades interpretativas.
- Establecer un *feedback correctivo*, de tal forma que el niño debe ser también el destinatario de sus propios mensajes corregidos y ampliados.

Mensaje

Los mensajes que se producen e intercambian en el aula son plurales y diversos. Estos vienen determinados por la intención de quien lo transmite (ver punto 1.2.3.) Por ejemplo, pueden estar dirigidos a:

- Exposición de contenidos y conceptos.
- Relato de cuentos, canciones, poesías, etc.
- Relación social: saludos, presentaciones, despedidas, etc.,
- Instrucciones para la realización de las actividades.
- Expresión de sentimientos, ideas, pensamientos, necesidades, etc.

Referente

En el ámbito educativo, el referente son todos los elementos de la realidad (fenómenos, hechos, datos, conceptos...) a los que se refiere el mensaje. Como simplificación, podemos considerar la materia impartida como el principal referente de la clase (Sanz, 2005).

Contexto

En el contexto de comunicación intervienen aspectos como los objetivos pedagógicos, los roles del docente y del alumno, el currículo educativo, la institución y el marco social en general (Sanz, 2005).

Según Valenzuela (2004) el aula de Educación Infantil, en principio, es siempre la misma, por lo que parece que no es el lugar adecuado para hacer ver a los alumnos la importancia del contexto en la comunicación. Sin embargo, dentro del aula, se pueden establecer límites, normalmente determinados por carteles, mobiliario, decoración, etc., para configurar diversos ambientes o rincones. Es decir, dentro del contexto del aula se establecen otros contextos gracias a los rincones o ambientes. Estos rincones marcan las diferentes actividades, las finalidades del espacio (juego simbólico, lectura, creación, conversación, manipulación, etc.), así como los usos y funciones de la lengua, los tipos del intercambio, los géneros y las normas por las que se rigen.

Canal

El canal, en el aula de Educación Infantil, es auditivo y visual.

- *Auditivo*, puesto que la comunicación es oral. Este tipo de canal nos ayuda a confirmar la comprensión de los mensajes, el cambio en los roles de emisor y receptor y la adaptación del discurso de acuerdo a las necesidades de los partícipes.
- *Visual*, en tanto que en el aula se intercambian multitud de mensajes a través de imágenes, pósters, etc.

De esta manera, el aire transporta el sonido de la voz y el espacio permite percibir los signos visuales.

Código

El código es el sistema de signos con el que se construye el mensaje: el emisor usa unos signos para codificarlo y el receptor lo descodifica a partir del conocimiento de esos signos (Sanz, 2005). Como ya hemos descrito antes, estos signos pueden ser tanto verbales como no verbales. Para que la comunicación sea óptima será necesario que los códigos sean compartidos por todos los participantes. En este sentido, en el contexto del aula, el maestro de Educación Infantil:

- Como emisor, si quiere que los niños den sentido a sus mensajes, deberá cuidar lo que dice y cómo lo dice.
- Como receptor, deberá trabajar los aspectos que los niños no son capaces de captar en los mensajes orales (por ejemplo, comprender que para conseguir que le preste atención no es necesario gritar), así como los recursos que nos ofrece la comunicación no verbal en la comunicación.

1.2.3. Usos y funciones del lenguaje.

El uso que los niños y niñas dan al lenguaje viene determinado por las intenciones de sus mensajes. Cuando nos comunicamos oralmente lo hacemos con una intención. En este sentido, algunos autores han establecido modelos en base a las funciones del lenguaje.

Por un lado, Halliday (1987) concibe el lenguaje como un sistema de significados sociales dentro de un contexto de cultura. Adquirirlo consiste en aprender a asimilar los usos del lenguaje y el potencial de significado social a ellos asociado. Así, hace una clasificación (Tabla 12) en la que distingue *microfunciones* (usos concretos del habla) y *macrofunciones* (funciones universales, verdaderas, constantes y subyacentes a toda forma de lenguaje, independientemente el ámbito cultural) (Eguren, 1988 -1989; Valenzuela, 2004; <http://ropohuaytaespecializacion.files.wordpress.com/2012/10/funciones-del-lenguaje-segc3ban-halliday.pdf>).

Tabla 12. Uso y funciones del lenguaje según Halliday (1982).

MICROFUNCIONES	Primera fase	Instrumental	Satisfacer necesidades: gritos, llantos,...
		Reguladora	Manejar y controlar comportamientos propios o ajenos: “ <i>hazlo como yo te digo</i> ”.
		Interaccional	Establecer relaciones sociales: “ <i>tú y yo</i> ”. “ <i>Siéntate aquí...</i> ”.
		Personal	Expresar individualidad, sentimientos e identidad: “ <i>aquí estoy yo</i> ”.
		Heurística	Aprender, explorar e indagar: “ <i>dime por qué</i> ”.
		Imaginativo	Inventar nueva información o ideas: “ <i>hagamos como si...</i> ”.
		Informativa	Comunicar información: “ <i>tengo algo que decirte, sabías que...</i> ”.
MICROFUNCIONES	Segunda fase	Matética	Aprendizaje y desarrollo: seleccionar, diferencias,... “ <i>extraigamos las ideas principales</i> ”.
		Pragmática	Desarrollo personal: “ <i>cambiaré</i> ”.
MACROFUNCIONES	Tercera fase	Interpersonal	Relacionada con el significado expresivo y conativo de la comunicación lingüística.
		Ideacional	Corresponde al significado proposicional o lógico, dado por el contexto lingüístico mismo, o sea, con el significado literal.
		Textual	Se relaciona con el significado contextual a través de los procedimientos prosódicos de que dispone la lengua, es decir, entonación, pausas, acentuaciones, etc.

Por su parte, Tough (1987) propone otro esquema más descriptivo, en el que se recogen los usos que los niños, en su desarrollo, hacen del lenguaje y las situaciones en las que se promueven cada uno de ellos (Valenzuela, 2004) (Tabla 13).

Tabla 13. Usos y funciones del lenguaje según Tough (1987).

Usos	Situaciones
Autoafirmación	Todas las emisiones con las que el niño hace referencia a: <ul style="list-style-type: none"> - Necesidades y deseos. - Defensa de sus propios intereses. - Justificación de su comportamiento. - La crítica. - Las amenazas a otros.
Autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> - Supervisar. - Dirigir las propias acciones. - Controlar las acciones ajenas. - Cooperar en acciones con otros.
Relatos de experiencia, presentes o pasadas	<ul style="list-style-type: none"> - La denominación de los componentes de la escena. - La referencia a detalles. - Las referencias a incidentes. - Secuencia de acontecimientos. - Establecimiento de comparaciones. - Reconocimiento de hechos relacionados. - Realización de algún análisis empleando aspectos anteriores.

	- Reconocimiento del significado de las experiencias, incluyendo sentimiento o sensaciones propios.
Cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> - La descripción de procesos. - La exposición de relaciones causales o de dependencia. - El reconocimiento de problemas y soluciones. - Justificaciones de juicios o acciones. - La reflexión sobre hechos y obtención de conclusiones. - Reconocimiento de principios.
Predictivos	<ul style="list-style-type: none"> - Previsiones y anticipadores de hechos. - La anticipación del detalle de los hechos. - La anticipación de secuencias de acontecimientos. - De problemas y posibles soluciones. - La predicción de las consecuencias de acciones o acontecimientos.
Proyectivos	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectar las experiencias de otros. - Los sentimientos de otros. - Las reacciones de otros. - Las proyecciones en situaciones no experimentadas.
Simbólicos o imaginativos	<p>Engloban las narraciones sobre situaciones o acontecimientos fabulados en las que se pone de manifiesto la presencia de una estructura narrativa que puede estar basada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En una historia real. - En una situación imaginario, fruto de la fantasía. - Surgir como una historia original.

1.2.4. Agentes y ámbitos

En este apartado se analizan algunos de los espacios o momentos, a lo largo de la jornada escolar, donde tienen lugar interacciones comunicativas.

1.2.4.1. Situaciones de entrada y salida

La entrada y la salida son momentos clave del día donde se llevan a cabo intercambios comunicativos entre docentes, alumnos, padres e iguales. Es en este momento cuando se intercambian saludos y expresiones de cortesía: *“buenos días”, “hola”, “hasta mañana”, “adiós”, etc.* Además, en muchas ocasiones, docentes y padres aprovechan estos momentos para intercambiar informaciones, por lo que se convierte en un momento de relación entre familias y el centro: *“hoy vendrá a recoger a Pablo su abuelo”, “mañana a la mañana vendremos más tarde porque vamos al pediatra”, etc.*

Por otro lado, también son los niños y niñas quienes aprovechan estos momentos para transmitir información de manera espontánea. A la entrada, los niños informan a su

profesor de lo que hicieron la tarde anterior, si se compraron algo nuevo, dónde y con quién estuvieron, etc. Durante la salida, se produce el reencuentro con su familia, por lo que el niño podrá contarle cómo ha transcurrido el día en la escuela.

Bassedas, Huguet y Solé, (1998, p.174) proponen algunos aspectos a tener en cuenta en la despedida:

- Buscar maneras de informar a los padres sobre las tareas realizadas durante el día.
- Buscar estrategias para que los niños tengan cosas que explicar a sus familias.
- Buscar estrategias para proporcionar información a los padres y madres cuando los niños y niñas aún no son capaces de hacerlo.
- Poder despedirse personalmente, sabiendo que habrá un reencuentro con la maestra.

1.2.4.2. Asamblea

La asamblea es un momento del día donde se producen intercambios entre iguales, o entre alumnos y el docente. Juárez y Monfort (1992) exponen que su elemento fundamental es la conversación, entendida como "una sucesión de varios intercambios relacionados entre sí, motivados por la propia dinámica del diálogo, sin intervención directa en la acción" (Seisdedos, 2004). Todos los niños y niñas se congregan en una zona determinada del aula para intercambiar opiniones, comunicar experiencias, sentimientos, hacer planes para la jornada, recordar actividades, cantar canciones, leer cuentos, etc. de acuerdo a unas normas previamente establecidas (escuchar, atenerse a un tema, respetar turnos de palabra, etc.).

Formas de distribución

La forma por excelencia para llevar a cabo este tipo de intercambio suele ser en corro. Sin embargo, diferentes autores han estudiado las diversas formas de colocar a los niños durante la asamblea, así como sus ventajas e inconvenientes. Lentin (1980) señala dos opciones (Seisdedos, 2004):

- *Alrededor de un sujeto de observación:* el docente es quien se desplaza por el aula y los niños y niñas le observan y le escuchan. Puede hablar individualmente y está a disposición de todos.

- *Sin sujeto de observación*: el docente se sienta en el suelo o en una silla baja junto con los niños y las niñas.

Principales aspectos que contiene la asamblea

Algunos de los aspectos que se trabajan en la asamblea son:

- Saludo: el grupo se da los buenos días a través de formas de cortesía, una canción, una poesía, etc.
- Asistencia: se pasa lista y se ve qué niños o niñas no han venido a clase. En este momento se elaboran posibles hipótesis sobre las ausencias.
- El tiempo: se observa el cielo y se dice qué día hace.
- Poesía: se recita una poesía.
- Conceptos lógico-matemáticos: números, calendario,...

Elementos motivadores

El momento de la asamblea suele durar en torno a los 50 minutos, por lo que a lo largo de ella muchos niños pueden distraerse, evadirse e incluso desconectar. Por ello, es importante que el docente se sirva de elementos o estrategias que ayuden a mantener la motivación. Seisdedos (2004) propone algunas de ellas (Tabla 14).

Tabla 14. Elementos motivadores para la asamblea (Seisdedos, 2004).

Conversar en torno a una actividad	El profesor sitúa a los niños en el aula sentados en un espacio delimitado y les explica la actividad que van a realizar.
Conversar en torno a una observación	"Cómo es el lugar donde viven". O se hace una propuesta, que puede ser: el paso de cebra, un semáforo...
Conversar para iniciar una unidad didáctica	Se puede iniciar una unidad didáctica a través de tareas tales como: hacer caretas, cadenas, decoración específica (carnavales, navidad, día de...).
Conversar sobre el centro de interés que propone un niño	Algo que ha hecho el día anterior, un viaje que ha realizado con sus padres, una salida.
Conversar sobre la elaboración de una propuesta	"Imagínate que voláramos", "suponed que las cosas están hechas de pétalos de rosa", "pensad que las calabazas crecen en los árboles"...
Conversar sobre las normas de la convivencia	Respeto sobre lo que lleva consigo quebrantarlas, sobre lo que tienen que hacer los que no respetan a los demás...

Estrategias para facilitar la participación

Otro problema que puede surgir en el momento de la asamblea es la no participación de todos los niños. Esto puede ser debido a las diferencias en la personalidad, en los estados emocionales, en las vivencias, en las habilidades sociales, en el conocimiento sobre el tema planteado, etc. Para vencer estos problemas Seisdedos (2004), propone una serie de estrategias:

- Realizar sesiones conversacionales en pequeños grupos de niños y niñas. Diversificar los temas de conversación.
- Evitar la rigidez de los turnos de palabra que quitaría toda espontaneidad a la conversación, convirtiendo la asamblea en una actividad carente de creatividad.
- Acostumbrarles a que levanten la mano para tomar la palabra.
- Para que no acaparen los mismos niños las intervenciones se puede decir que los que han hablado hasta ese momento se callen.
- Antes de intervenir, el niño que ha solicitado hablar debe repetir lo que ha dicho el último.
- La elección de un tema común.
- Vivencias particulares.
- Mantener el control postural ayudará a fijar la atención y escuchar a los participantes en la conversación.

1.2.4.3. Rincones

Uno de los principios de la metodología basada en rincones de aprendizaje es favorecer la interacción y la comunicación entre niños y niñas. De hecho, en un primer momento, basándonos en la clasificación de los usos del lenguaje de Tough (1987), se podría decir que gracias a este tipo de metodología los niños emplean todos los tipos de usos del lenguaje, ya que defienden sus intereses, supervisan y dirigen el trabajo, cooperan, establecen comparaciones, describen procesos, reflexionan sobre las producciones, predicen las consecuencias de las acciones, proyectan emociones y sentimientos, narran historias, etc.

Sin embargo, si se analizaran las actividades que se realizan en cada rincón, podría verse que esto siempre no es así, ya que, en muchas ocasiones, las actividades

consisten en la elaboración individual de una tarea, de tal modo que los intercambios son escasos. Así, si el propósito del docente es favorecer la comunicación en los rincones, las actividades que se propongan deben demandar tomar decisiones en grupo, hablar, debatir para organizar las acciones o para influir y condicionar la conducta de los compañeros, comparar, elaborar hipótesis, argumentar, exponer ideas, etc.

1.2.4.4. Juego

Durante la jornada escolar, los niños y niñas pasan gran parte del tiempo jugando entre ellos. En algunas ocasiones, estos juegos son propuestos y organizados por el docente, atendiendo a un aspecto concreto de su programación. Sin embargo, en muchas otras ocasiones, los juegos surgen de manera espontánea. En ambos casos, el juego se convierte en una situación de comunicación e interacción durante la cual se definen reglas, se toman decisiones, se debaten estrategias, expresan intenciones, conversan, etc.

En esta línea, un estudio realizado por Nicolau (1995, p.34) sobre el uso del lenguaje infantil en diferentes situaciones de juego confirma que “los diferentes formatos de juego pueden considerarse como experiencias lingüísticas que dan lugar a diferencias en el uso del lenguaje en los niños pequeños, condicionando la longitud media del intercambio”. De este estudio también se deduce que:

El formato de juego se convierte en instrumento capaz de modificar y provocar, por sí solo, diferentes maneras de utilizar el lenguaje. El repertorio de habilidades comunicativas del niño se adaptará a las exigencias y necesidades del juego. La organización y desarrollo del juego dependerá, evidentemente, de la distribución espacial y de los diferentes materiales (juguetes o no) que se dispongan en clase, y también, cómo no, del número de niños implicados así como la presencia del educador (p.35).

En definitiva, cada situación de juego trae consigo unos determinados usos del lenguaje, por lo que a la hora de analizar la comunicación, en esos momentos, el docente debe prestar atención al tipo de juego, a su organización, a los materiales empleados, al número de participantes, a la distribución espacial y a las habilidades sociales de cada uno de los participantes.

1.2.4.5. Patio

El patio es la zona donde se desarrolla el tiempo de recreo. Es el momento donde el juego y las interacciones no están organizadas por el maestro, sino que surgen de forma natural por parte de los niños y niñas. Esto hace que sea el espacio idóneo donde el docente puede observar el lenguaje espontáneo de sus alumnos, analizar cómo es la relación con sus iguales (si se escuchan, si respetan sus turnos, si hablan demasiado en la conversación o, por el contrario, pasan demasiado tiempo callados, etc.), así como el nivel de vocabulario (si utilizan palabras que están de moda, palabras comodín, muletillas, etc.). Además, al ser un espacio más amplio que el aula de referencia permite mayor movilidad, por lo que el docente también puede observar y analizar todos los componentes de la comunicación no verbal (expresión corporal, volumen, ritmo, gestos, etc.).

1.2.4.6. Situaciones de debate

A lo largo de la jornada escolar surgen conflictos entre iguales. Estos conflictos se convierten en debates espontáneos en los que cada parte da sus argumentos, sus puntos de vista, se toman decisiones, etc.

Para trabajar la comunicación en este tipo de situaciones, el docente puede proponer diferentes debates en el aula. En este sentido, el debate se convierte en un recurso de gran riqueza. Sanz (2005, p.168) lo define como “una actividad organizada en que los participantes tienen la oportunidad de intervenir de manera, en principio, equilibrada”.

A su vez, Sanz (2005, p.169) presenta algunos consejos que puede tener el docente para facilitar la comunicación efectiva en el aula durante un debate:

- Delimitar el tema y la duración del debate al principio de la sesión.

- Definir objetivos, si es posible, como tomar una decisión, o valorar la puesta en práctica de una propuesta.
- Nombrar a un moderador que distribuya los turnos de palabra.
- Establecer alguna norma de límite de intervenciones por persona.
- Evitar en todo momento los juicios o personas presentes o ausentes.
- Resumir los puntos tratados en dos o tres momentos a lo largo del debate.
- Encargar a algunos alumnos que tomen notas para poder redactar unas conclusiones posteriores.
- Adoptar el papel de participante y no asumir ningún rol directivo por el hecho de ser el profesor o profesora.

1.2.5. *Importancia de la comunicación asertiva para el docente*

Bueno y Garrido (2012) entienden que, dentro del perfil de un maestro, deben considerarse un conjunto de actitudes y capacidades básicas para cumplir su rol. Estas capacidades se relacionan con algunos componentes de la asertividad (Tabla 15).

Tabla 15. Capacidades básicas en el perfil del docente tutor (MED, 2007).

Actitud y capacidad	Contenido	Componente asertivo relacionado
Apertura y disposición	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de escuchar al alumnado. - Interés por conocerlos y comprenderlos. 	- Reconocer el derecho de los demás a expresar pensamientos y sentimientos.
Escucha activa	- Importancia de cómo comunica el maestro y la receptividad ante el alumnado	- Capacidad consciente de expresar pensamientos y sentimientos de forma adecuada.
Autenticidad	- Capacidad de presentarse a uno mismo tal y como es ante el alumnado.	- Expresión de aquello que se piensa y siente.
Aceptar al alumnado como persona	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer que todos necesitamos ser escuchados y valorados. - No hacer juicios morales sobre lo comunicado por el alumnado. 	- Reconocer el derecho de los estudiantes a expresar sus pensamientos y sentimientos.

A continuación, se describen algunas técnicas de comunicación asertiva que pueden ser de gran ayuda para el docente ante diferentes circunstancias (Bueno y Garrido, 2012) (Tabla 16).

Tabla 16. Técnicas de comunicación asertiva.

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN	BENEFICIOS	CÓMO SE LLEVA A LA PRÁCTICA
ACEPTACIÓN ASERTIVA	Consiste en reconocer los logros y las cosas que nos gustan de los demás.	Fomenta que el interlocutor vuelva a repetir la conducta.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Use el nombre propio del alumno. 2. La interacción es mantenida con la mirada. 3. Tocando el hombro del alumno transmite calidez. 4. El mensaje verbal se centra en un aspecto concreto.
DISCO RAYADO	Consiste en repetir una y otra vez el mensaje hasta que nos aseguremos de que no ha sido ignorado.	Nos permite insistir en nuestros legítimos deseos sin caer en trampas verbales o artimañas manipuladoras del interlocutor y sin dejarnos desviar del tema y hasta lograr nuestro objetivo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repita el mensaje hasta que no pueda ser ignorado, muéstrase insistente. 2. Mantenga el control emocional, no pierda la calma. 3. No emplee las mismas palabras.
EL ACUERDO VIABLE	Implica que, en una situación de enfrentamiento entre dos partes, ambas deben ceder algo, pasando de posturas extremas a otras más cercanas donde es posible un entendimiento.	Nos permite: <ol style="list-style-type: none"> a) Mantenernos en nuestra postura. b) Valorar los motivos verdaderos que hacen que el interlocutor se opongan a lo que le planteemos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plantee el problema claramente. 2. Escuche activamente. 3. Póngase en el lugar del interlocutor. 4. Busque alternativas. 5. Seleccione la mejor y sugiera la solución. 6. Logre el compromiso usando expresiones como: <i>“qué te parece si intentamos...”</i>.
DECIR “NO”	Negarle a alguien una petición sin rechazar a la persona que la hace.	Reafirmar sus propios derechos o criterios.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Buscar la forma y el momento adecuado. 2. El “no” debe ser firme, directo, claro y expresado sin ningún sentimiento de culpabilidad. 3. Usando razones aceptables para el interlocutor, pero no excusas.

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN	BENEFICIOS	CÓMO SE LLEVA A LA PRÁCTICA
BANCO DE NIEBLA	Consiste en no negar completamente las opiniones del interlocutor y no contraatacar con otras.	Permite reconocer que la otra persona tiene sus motivos (que no tienen por qué parecernos razonables) para mantener su postura, pero sin dejar de expresar que mantendremos la nuestra, puesto que también tenemos motivos para hacerlos. Evita el escalonamiento del conflicto a la vez que mantenemos firme nuestra opinión.	<ol style="list-style-type: none"> 1. No discutir sobre las razones que quizá sean aceptables. 2. Reconocer cualquier verdad contenida en las declaraciones de la otra persona, pero sin aceptar lo que propone. 3. Aceptar la posibilidad de que las cosas pueden ser como las entiende el otro. 4. Conviene parafrasear los puntos clave de la postura mantenida por la otra persona y tras ello añadir una frase que deje clara nuestra opinión contraria.
INTERROGACIÓN NEGATIVA	Consiste en suscitar críticas sinceras por parte del interlocutor.	Obtener provecho o sacar partido de esas situaciones. Dejando claro que no podría manipularlos	Se emplea solicitando a la persona que ha realizado la crítica información sobre los pensamientos, sentimientos u opiniones que han dado lugar a ella.
IRONÍA ASERTIVA	Consiste en responder de forma positiva a una crítica constructiva.	Nos permite responder asertivamente a las críticas hostiles en situaciones puntuales.	<p>Por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alguien: <i>¡Vaya ridículo que vas vestido!</i> 2. Maestro: <i>“me alegra que te fijes en mí”.</i>
MENSAJES “YO”	Es un mensaje enviado en primera persona que facilita la comunicación y persuade o convence a nuestro interlocutor para que cambie su modo de actuar hacia la forma que nosotros deseamos.	Son tenidas más en cuenta nuestras opiniones, deseos y sentimientos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Describir la conducta que no nos ha gustado. 2. Describir en qué nos afecta esa conducta. 3. Expresar los sentimientos que nos origina este inconveniente. 4. Evitar generalizaciones, juicios, etiquetas, etc. 5. Diga qué puede hacer su interlocutor.

1.2.6. *Lenguaje corporal como herramienta docente*

Para que los intercambios comunicativos entre docente y alumno sean efectivos debe existir una correlación entre los mensajes verbales y no verbales que se transmitan. Es decir, el docente deberá utilizar bien las estrategias de comunicación no verbal y adecuar el lenguaje corporal, para que el alumno comprenda mejor el mensaje y el contenido.

Algunos expertos (Burón, 1997; Cazden, 1992; Hervás, 1998; Parejo, 1995; Poyatos, 1994) señalan que el docente puede mejorar de forma sencilla sus habilidades relativas a la comunicación no verbal y/o lenguaje corporal (Fernández, 2011). Proponen las siguientes:

- ***Una buena forma de empezar la clase es sonreír al entrar al aula.***

Entrar en clase sonriendo transmite cercanía y una actitud amigable y conciliadora para con los alumnos. Se trata de transmitir que el proceso de enseñanza aprendizaje es algo grato para todos.

- ***El profesor debe situarse de frente a sus alumnos ya que esta orientación supone un mayor nivel de implicación con los alumnos.***

La forma más adecuada de dirigir a los chicos es situándonos frente a ellos. Esto ayuda a transmitir la propia implicación y al mismo tiempo a demostrar seguridad y confianza en aquello que se está contando o explicando. Por ello, es muy recomendable evitar momentos como los de escribir en la pizarra mientras se está comunicando algo de forma verbal.

- ***Cruzar los brazos o situarse constantemente detrás de la mesa del profesor no son actitudes positivas pues indican una actitud negativa o defensiva.***

La mesa del profesor es un elemento de apoyo que en ocasiones es muy útil y necesario pero no debe utilizarse como un elemento de separación con los alumnos. Esto genera un efecto de distanciamiento y da una sensación defensiva que es conveniente eliminar siempre que sea posible. Del mismo modo, los brazos cruzados dan a entender a los chicos que se tiene hacia ellos una actitud defensiva y poco conciliadora. Les resultará difícil acceder al docente si perciben una actitud hostil o poco amigable por su parte.

- ***Si se quiere transmitir una sensación de seguridad es bueno pasearse por todo el aula. Sin embargo, un movimiento incongruente o excesivo distrae a los alumnos y además puede transmitir sensación de nerviosismo.***

Caminar por el aula al mismo tiempo que se explica ayudará a conseguir que los alumnos sigan con mayor interés aquello que se les está transmitiendo. Es también una forma de mantener un clima de escucha en la sesión e implicar a todos los alumnos en ella. Sin embargo, un excesivo movimiento por parte del docente puede resultar poco armónico y da una sensación de nerviosismo, que no se quiere que los alumnos perciban. El movimiento del docente debe ser dinámico, mas nunca debe resultar estridente por ser excesivo o brusco.

- ***Es importante que el docente mire a los ojos de sus alumnos. Favorece la comunicación.***

Mirar a los ojos a los alumnos es, sin duda, una de las mejores fórmulas para captar su atención. Al mismo tiempo mantener el contacto ocular permite también darse cuenta de si están comprendiendo, o no, lo que se les está contando. La mirada es un elemento importante de *feedback*. Por el contrario, evitar el contacto ocular o mirar a los alumnos de forma esporádica y esquiva impide la retroalimentación y, además, resta credibilidad.

- ***El tono del maestro o profesor deber ser sosegado a la vez que firme para poder transmitir seguridad.***

Un tono de voz que por norma es seco o especialmente adusto produce desosiego en aquel que escucha y, lejos de transmitir autoridad, lo que los alumnos perciben es un enfado o un desagrado constante al mismo tiempo que injustificado.

- ***El tono de voz del docente debe ser el adecuado ajustándose al espacio físico en el que se encuentre.***

El volumen o tono de voz de un profesor debe adaptarse a la situación en la que se encuentre. Dependerá mucho del aula y de las condiciones acústicas de la misma, pero como norma general un volumen de voz excesivamente bajo impedirá que los alumnos escuchen, y un volumen excesivamente alto siempre es perjudicial cuando se trata de transmisión de contenidos puesto que esto puede generar cierta inquietud o malestar en los alumnos. Si bien, es cierto que elevar el volumen de voz en un momento puntual puede hacer que los alumnos focalicen su atención en el

docente, pero no se debe abusar de ello o establecer como sistema para el reclamo de la atención. El grito, como norma general, no es una herramienta muy válida ya que lo que transmite es frustración e incapacidad para mantener la atención del alumnado y además denota la intención de dominio por parte del profesor.

- ***No se debe menospreciar el valor comunicativo del silencio. Una pausa silenciosa en el momento oportuno motiva a los alumnos a participar en la dinámica del aula.***

El silencio debe ser comprendido en su contexto y entender que puede llegar a tener un significado polisémico. En nuestro caso, el silencio puede ser utilizado:

- *Como elemento de interacción:* hacer una pausa silenciosa que, además vaya acompañada de ciertos movimientos gestuales como un levantamiento de cejas o un adelantamiento de la cabeza, invitará a los alumnos a participar en la dinámica de clase.
- *Para transmitir un mensaje de reprobación o amonestación* que, en ocasiones resulta mucho más efectivo que el grito.

Fernández (2011) incluye pautas generales para mejorar la comunicación no verbal:

- *Caminar erguidos* ayuda a transmitir confianza y seguridad en el docente frente a los chicos.
- *Asentir y/o inclinar la cabeza ligeramente* mientras un alumno interviene denota interés por lo que él está comunicando y ayuda a reforzar su confianza.
- Es aconsejable *evitar fruncir el entrecejo* frente a la intervención de un alumno ya que es un signo inequívoco de desaprobación y esto puede producir retraimiento en él. Tampoco es positivo apretar los labios fuertemente ya que puede suponer el mismo efecto.
- Es importante, siempre que sea posible, *intercalar* durante las explicaciones *sonrisas cálidas y francas*. Esto genera buen ambiente y demuestra nuestra disposición.
- Los *movimientos de las manos* también son importantes. Las palmas de las manos abiertas expresan sinceridad e invitan a los interlocutores a participar en la conversación o, en este caso, en la dinámica de clase. Por el contrario, mantener los puños cerrados denota nerviosismo o incluso enfado.

- *Frotarse las manos* puede ser interpretado como un signo de interés pero repetir este gesto con cierta frecuencia expresa una actitud impaciente que el alumno puede asumir como un reproche.
- Además del *tono* y el *volumen*, el paralenguaje estudia el *ritmo de la voz*. Es importante que los profesores hablen con un ritmo ligero y armonioso ya que esto es fundamental para mantener la atención de los alumnos.

1.2.7. Gestión del tiempo y del espacio

La duración de la clase es uno de los factores que el docente deberá tener en cuenta para evitar el cansancio y la monotonía en el aula. En este sentido Sanz (2005) propone una serie de consejos (Tabla 17).

Tabla 17. Consejos prácticos para la gestión del tiempo (Sanz, 2005).

OBJETIVO	QUÉ HACER
Ayudar al alumno a situarse. Implicarlo	- Presentar las actividades y su objetivo al principio de la sesión, si es posible con una duración prevista para cada una.
Mantener la atención activa del alumno	- Alternar las exposiciones del docente con las actividades prácticas y las intervenciones de los alumnos. - Utilizar materiales didácticos variados y atractivos.
Gestionar la actividad	- Controlar el paso del tiempo - Recapitular - Presentar los pasos siguientes - Reconducir o cerrar una puesta en común que exceda el tiempo previsto.
Concluir la sesión	- Concluir de manera explícita, con una síntesis de los contenidos tratados o de las actividades realizadas. - Si no hemos podido acabar todo lo que teníamos previsto, es mejor resumir lo que hemos hecho hasta el momento, para transmitir esa idea de unidad acabada que contribuye a la comprensión y al aprendizaje.
Resituar y motivar al alumno	- Presentar brevemente al contenido o el objetivo de la próxima sesión.

La distribución de los elementos del aula mantiene una estrecha relación con la dinámica de las actividades que en ella se desarrollan. Así, la distribución de las mesas o sillas marcará el tipo de comunicación que se establece en el grupo y el comportamiento de sus miembros.

Sanz (2005) describe las distribuciones del espacio más frecuentes en el aula: en hileras, en herradura y en grupos de trabajo (Figura 2 y Tabla 18).



Figura 2. Tipos de distribución en el espacio del aula (Sanz, 2005).

Tabla 18. Tipos de distribución en el espacio del aula.

Forma de distribución	Descripción	Ventajas	Inconvenientes
En hileras	Hace referencia a la distribución de mesas y sillas en las filas, orientadas hacia la pizarra y hacia la mesa del docente, quien se encuentra en un lugar preferente.	<ul style="list-style-type: none"> - Evita distractores. - Útil para exposiciones verbales, explicaciones en la pizarra, la presentación de materiales, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificulta la interacción entre los estudiantes. - No es adecuado para el trabajo cooperativo.
En herradura	Se refiere a la disposición de los asientos en una forma de semicírculo, herradura o U.	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar las interacciones y seguir un modelo de aprendizaje cooperativo. - Facilita el contacto visual y el intercambio verbal entre todos los participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Requiere un espacio amplio.
En grupos de trabajo	Los alumnos agrupan sus pupitres de modo que conforman una mesa que permite al equipo trabajar en común. En estos casos, la mesa del docente puede tener o no una colocación preferente.	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuado para el trabajo en equipo. - Fomenta las interacciones. - Facilita el contacto visual entre los miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificulta tener una visión global del aula. - Limita las interacciones respecto al resto de niños y niñas de otros grupos.

En las aulas de Educación Infantil predomina la distribución en grupos de trabajo. El mobiliario no suele ser fijo, sino ligero y fácil de mover. Esto posibilita al docente variar su distribución en función de las necesidades de una tarea determinada o de las necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, dentro de la distribución del espacio el docente tendrá que minimizar el efecto de los elementos que puedan distraer la atención de los niños y niñas (ventanas, aparatos audiovisuales conectados en momentos que no son necesarios, exceso de material, etc.).

Finalmente, es aconsejable que el docente se mueva por todo el aula, aproximándose a los alumnos en distintos momentos. La aproximación favorece la comunicación mientras que la distancia la dificulta.

1.2.8. Barreras en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Marroquín y Villa (1995) explicitan barreras de comunicación que pueden darse dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Bueno y Garrido, 2012):

- **Personales**, que son originadas por las emociones, valores y limitaciones.
- **Físicas**. Son las que tienen su origen en el ambiente. Sanz (2005) nos presenta algunos ejemplos (Tabla 19).

Tabla 19. Obstáculos para la comunicación (Sanz, 2005).

OBSTÁCULOS	EJEMPLOS
DIFERENCIA DE NIVELES	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar desde una tarima - Hablar de pie a un alumno mientras está sentado en su pupitre (es aconsejable inclinarse).
DISTANCIA EXCESIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Aula tipo sala de actos, excesivamente grande, con la mesa del ponente distanciada del foro y con pocos asistentes.
BARRERAS	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar sentado detrás de la mesa. - Hablar detrás del retroproyector. - Mesas con ordenador en que el rostro de los alumnos queda oculto por el monitor.
ELEMENTOS QUE CUBREN EL ROSTRO	<ul style="list-style-type: none"> - Rostro apoyado en la mano. - Papeles levantados a la altura del rostro. - Micrófono voluminoso.

- **Semánticas**. Estas barreras tienen su origen en la interpretación errónea de los símbolos y las convenciones que se utilizan para la comunicación. Frases o mensajes mal contruidos o que pueden dar lugar a dobles interpretaciones ejemplifican este tipo de barreras. También el hecho de que se utilicen códigos con significados diferentes en función del contexto en el que se expresen.

- **Comunicativas.** Son barreras que se relacionan con la forma en que empleamos los elementos no verbales de la comunicación, de forma consciente o no.

1.2.9. Claves de la comunicación eficaz en el aula

Sanz (2005) define tres claves básicas de comunicación oral eficaz (Tabla 20).

Tabla 20. Claves para la comunicación oral eficaz.

Establecer relaciones de confianza con los oyentes		<ul style="list-style-type: none"> - Inspirar credibilidad. - Generar complicidades. - Percibir pensamientos y emociones. - Tener y mostrar interés auténtico por su realidad, sus intereses y sus expectativas. - Ser neutro y no tener prejuicios. - Mostrar, con los mensajes verbales y no verbales, actitudes que faciliten una relación de cordial y respetuosa.
Planificar la actividad comunicativa	Primera etapa (Reflexiva)	<ul style="list-style-type: none"> - Finalidad y el contenido de la sesión, teniendo en cuenta las características de los alumnos y los objetivos de aprendizaje. - Prever con cierta exactitud qué tiempo de la sesión irá dedicado a actividades en el aula o incluso a intervención oral de algunos alumnos.
	Segunda etapa (Práctica)	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar un guión previo con las intervenciones: contenido, ideas clave, informaciones secundarias, partes y orden del discurso, etc. - Preparar materiales visuales para ilustrar la intervención (fotocopias, transparencias, gráficas...). - Confirmar la disponibilidad y el buen funcionamiento de determinados aparatos (ordenador, proyector, video).
Facilitar la comprensión de los mensajes.	Estructuración del contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Que contenga divisiones en partes distintas. - Que las distintas partes mantengan una relación lógica. - Presentar las ideas con un orden.
	El uso de un lenguaje claro y accesible	<ul style="list-style-type: none"> - Escoger un modelo de lengua próximo al lenguaje de los alumnos. - Frases simples. - Evitar las frases inacabadas, las imprecisiones y los tonos irónicos o insinuantes, que suelen caracterizar la lengua oral coloquial. - Volumen suficiente, velocidad adecuada entonación significativa y articulación clara de los fonemas.

1.2.10. Habilidades comunicativas en un diálogo

Un diálogo en un encuentro individual permite cambiar opiniones, comunicar objetivos, encontrar puntos en común, llegar a un acuerdo, etc. “Se denomina *diálogo constructivo* al que permite esas condiciones, apoyando el intercambio verbal en tres premisas” (Sanz, 2005, p.156):

- Queremos comunicar y no ofender.

- Somos constructivos: tenemos intención de superar todos los obstáculos.
- Respetamos al interlocutor y nos interesa la relación con él.

El respeto de estas premisas conduce a la evitación de los conflictos o a la resolución de los mismos. Sin embargo, para conseguirlo es necesario tener también en cuenta las siguientes estrategias:

Escucha activa

Es la capacidad de escuchar teniendo en cuenta los sentimientos de la persona que habla. Esto implica tener en cuenta la actividad verbal como la no verbal (Tabla 21).

Tabla 21. Comportamientos que ayudan a la escucha activa (Sanz, 2005).

ACTIVIDAD VERBAL	ACTIVIDAD NO VERBAL
- Solicitar aclaraciones.	- Silencio.
- Formular preguntas abiertas.	- Mirada natural hacia la persona que habla.
- Verificar la comprensión del mensaje mediante paráfrasis, resúmenes o reformulaciones.	- Gestos de asentimiento.
- Participar en el diálogo con intervenciones que tienen en cuenta las aportaciones de la otra persona.	- Gestos de acompañamiento.
	- Tono de voz reflexivo y ritmo pausado.
	- Postura abierta y hacia la persona que habla.
	- Distancia adecuada.

Captar la atención

Para que la comunicación sea efectiva en una situación de diálogo, es imprescindible captar y mantener la atención del destinatario. Sanz (2005, p.155) propone 10 consejos:

- Mirar al rostro de la persona a la que nos dirigimos con naturalidad, evitando la mirada intimidatoria o demasiado larga.
- Sonreír y mover las manos acompañando el discurso con gestos cortos (la proximidad hace innecesarios los gestos amplios, más adecuados en situación de distancia).
- Evitar el exceso de muletillas y tics lingüísticos, porque, sin duda, distrae la atención.
- Introducir y concluir la intervención.
- Referirse a realidades o conceptos que compartimos con los interlocutores (atención con los ejemplos o las comparaciones; si no se eligen con ese criterio, puede tener efecto nulo).
- Usar un lenguaje claro y accesible.

- Usar recursos de énfasis: variaciones de volumen o repeticiones, por ejemplo.
- Variar los movimientos, la postura, el volumen o el ritmo con los cambios temáticos.
- Suavizar los mensajes desagradables o negativos. Evitar o matizar el imperativo.
- Acabar cualquier intervención larga con una breve síntesis o con la repetición de la idea más importante.

Prepararse para escuchar

Consiste en centrarse en la persona que habla, alejando de la mente otros pensamientos y controlando los posibles prejuicios.

Saber callar

Entender el punto de vista del interlocutor

Consiste en mostrar empatía, es decir, ponerse en el lugar del otro teniendo en cuenta sus circunstancias y sentimientos.

Controlar las emociones

Usar un discurso respetuoso

Todas las intervenciones deben ser respetuosas, tanto a la hora de mandar como a la hora de juzgar.

Opinar sobre hechos o palabras y no sobre la persona.

Prestar atención a la manera en la que se formula la frase. En lugar de decir “eres egoísta” utilizar expresiones sugerentes “desde mi punto de vista es egoísta que no quieras compartir el material”.

Centrarse en el objetivo

Es necesario tener claro el objetivo de la intervención, es decir, la respuesta que se desea tener por parte del oyente.

Verificar la comprensión del mensaje

Consiste en reformular el mensaje, asentir con la cabeza, etc.

Usar la dialéctica positiva

Es una estrategia para suavizar los mensajes que pueden resultar desagradables, expresándolos desde un punto de vista positivo (Tabla 22).

Tabla 22. Recursos expresivos para usar la dialéctica positiva (Sanz, 2005).

RECURSOS EXPRESIVOS	ARRIESGADO	ACONSEJABLE
Huir en lo posible de las respuestas negativas	<i>"No puedo cambiar la fecha del examen".</i>	<i>"La fecha del examen fue decidida por el grupo".</i>
Evitar la palabra pero	<i>"Puedes obtener un certificado, pero debes solicitarlo por escrito".</i>	<i>"Puedes solicitar por escrito que te hagan un certificado".</i>
Prescindir, si es posible, de palabras con connotaciones negativas	<i>"Es un problema importante".</i>	<i>"Es una cuestión importante".</i>
No poner nunca en duda las capacidades del oyente	<i>"No se ha entendido nada de lo que has dicho".</i>	<i>"Necesito que me aclares un poco más".</i>
Evitar siempre que el interlocutor quede en mal lugar	<i>"Estás equivocado".</i>	<i>"Permíteme comprobar si eso es correcto...".</i>
Evitar críticas negativas, proponer cambios posibles y constructivos	<i>"No has estudiado lo suficiente".</i>	<i>"Creo que deberías organizar tu tiempo de estudio de otro modo".</i>
Demostrar que admitimos las críticas y los consejos	<i>"Llevo muchos años corrigiendo trabajos como éste...".</i>	<i>"Tienes razón, he sido muy estricta en la revisión del trabajo. Debería haber tenido en cuenta que..."</i>
Poner en énfasis en aquello que alguien puede hacer y no en lo que no puede conseguir	<i>"No podréis pedir una revisión de la prueba fuera de plazo".</i>	<i>"Tened en cuenta que hay un plazo para solicitar la revisión de la prueba".</i>

Las preguntas como recurso

Se trata de plantear las preguntas en función del tipo de respuesta que se quiere generar (Tabla 23).

Tabla 23. Tipos de preguntas (Sanz, 2005).

TIPOS DE PREGUNTA	EJEMPLO	TIPOS DE RESPUESTA
ABIERTA	¿Qué deseas?	Amplia
CERRADA	¿Es la primera vez que te ocurre?	Afirmación o negación
DIRECTA	¿Qué asignatura específica has escogido?	Específica
RETÓRICA	¿Quién lo dudaría?	No espera respuesta
SUGERENTE	¿Podrías enseñar el centro a nuestro nuevo compañero?	Acción
ANALÍTICA	¿Podrías explicar qué ha pasado desde que has introducido el programa en el ordenador?	Detallada
CONFIRMATIVA	Entonces ¿crees que necesitas unos días más para acabar el trabajo?	Concreta

2. PROPUESTAS PARA LA COMUNICACIÓN EFECTIVA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

2.1. Introducción

En este punto se desarrollan algunas propuestas para favorecer la comunicación efectiva en el aula de Educación Infantil. En primer lugar, se exponen los aspectos que el docente debe tener en cuenta a la hora de preparar sus intervenciones en el aula. En segundo lugar, se presentan una serie de estrategias y recursos con los que el docente puede contar para favorecer la comunicación en momentos concretos de la jornada escolar. Por último, se describe una propuesta de juego para trabajar varios aspectos de la comunicación verbal y no verbal con los niños y niñas en el aula.

Para la elaboración de las propuestas se ha tenido en cuenta tanto trabajos de diferentes autores como la reflexión y la experiencia propias.

2.2. Preparación de la intervención

A la hora de programar, algunos docentes se olvidan de preparar cómo será su intervención, es decir, qué van a decir, cómo lo van a explicar, qué deben evitar,... dejando paso a la improvisación. Sin embargo, la preparación de la intervención es una de las claves para el éxito de las exposiciones. Es una estrategia que mejora la calidad de las intervenciones puesto que supone tener en cuenta las características de los niños y niñas, así como un análisis previo a la situación concreta en la que se hará la intervención. En este sentido, Sanz (2005, p.85) expone que “un discurso varía en función de la composición del público, del conocimiento que tengan del tema, de sus expectativas, del lugar y de la duración, entre otros factores”. De esta manera, vemos que son muchos los factores que pueden influir, de manera positiva o negativa, en las situaciones comunicativas, por lo que será necesario analizarlas antes de la intervención. Para llevar a cabo este análisis Sanz (2005, p.86) propone diferentes preguntas referidas a los agentes que intervienen, el objetivo, el contenido, el espacio, y el momento de intervención concreta. Las respuestas a las mismas dan una orientación de la intervención a realizar (Tabla 24).

Tabla 24. Análisis de la situación comunicativa (Sanz, 2005).

RECEPTORES ¿QUIÉN ME ESCUCHARÁ?	¿Cuántos alumnos habrá? ¿Qué saben del tema? ¿Qué esperan de mi intervención? ¿Es un grupo homogéneo? ¿Qué tienen en común?
DOCENTE ¿CUÁL ES MI FUNCIÓN EN EL AULA?	¿Qué saben de mí? ¿Qué imagen tienen de mí? ¿Qué imagen quiero transmitir?...
OBJETIVO ¿QUÉ PRETENDEMOS?	¿Qué objetivo prioritario tiene mi mensaje? ¿Qué otros objetivos me gustaría lograr? ¿Qué debo evitar?...
CONTENIDO ¿DE QUÉ HABLAMOS?	¿Qué he de decir exactamente? ¿Qué no he de decir? ¿Cómo organizaré el contenido? ¿Qué ideas básicas quiero que no pasen desapercibidas?...
LUGAR ¿PUEDO OPTIMIZAR LOS RECURSOS DEL LUGAR?	¿Cómo es el aula? ¿Cómo estarán colocados los alumnos? ¿Podré cambiar la disposición de las sillas? ¿Dispondré de medios audiovisuales?
TIEMPO ¿PUEDO OPTIMIZAR EL TIEMPO?	¿Qué duración tiene la clase? ¿Está previsto hacer un descanso? ¿Qué momentos he previsto para las intervenciones de los alumnos?
ASPECTOS ORGANIZATIVOS ¿PUEDO PREVER ALGUNOS DETALLES?	¿Ha habido clases previamente? ¿Los miembros del grupo ya se conocen con anterioridad? ¿Puede ser que los asistentes estén cansados por alguna razón? ¿Tengo que pasar lista?

Una vez analizada la situación en la que se hará la intervención será necesario preparar la intervención. Para ello, nos podemos servir de los pasos que Sanz (2005) propone (Tabla 25).

Tabla 25. Preparar la intervención.

Delimitar el tema	<ul style="list-style-type: none"> - Escoger el contenido. - Recoger la información necesaria. - Seleccionar información.
Preparar el esquema previo	<ul style="list-style-type: none"> - Busca la estructura. - Progresión temática para conseguir un discurso claro, ordenado y coherente. - Distinguir entre ideas primarias y secundarias.
Realizar un guión breve	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar notas, frases cortas o palabras clave que nos recuerden qué hemos de explicar en cada momento. - No memorizar el discurso. Recodar ideas y las palabras.
Preparar los materiales necesarios	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias, cartulinas, tijeras, plastilina,... - Comprobar que funcionan los aparatos audiovisuales.

2.3. Pautas generales para el docente

Como se ha expuesto a lo largo de este trabajo, es importante que el docente disponga de una buena competencia comunicativa para ejercer su tarea de enseñar. Por ello, debe poseer una serie de habilidades, estrategias y recursos que le ayuden a relacionarse con su grupo de alumnos, a propiciar un clima de comunicación positivo en el aula, a explicar conceptos y contenidos así como a transmitir un modelo óptimo de sí mismo.

A continuación, expongo algunos de los aspectos a tener en cuenta sobre cada componente:

▪ Componentes no verbales:

- *Postura y expresión facial*: variar las posturas así como los gestos corporales y faciales. Una posición demasiado estática puede resultar muy monótona. Para mantener la atención, por ejemplo a la hora de contar un cuento, es preferible que el docente lo haga levantado, gesticulando con naturalidad e incluso trasladándose lentamente por el aula, evitando posturas que reprimen gestos, tales como mantener las manos en los bolsillos o apoyadas en la mesa, los brazos cruzados o las manos enlazadas.
- *Mirada*: mantener un contacto ocular con todos los alumnos. La mirada es un recurso muy útil con el que el docente puede expresar que habla para todos. Si hay una parte del aula a la que no mira, los alumnos que están ahí se sentirán ignorados y es muy probable que pierdan el interés. En este sentido, también el docente debe evitar mirar al techo, ventanas, puerta,... o cualquier otro punto vacío.
- *Gestos*: emplear gestos reguladores, es decir, movimientos de cabeza o de manos, de miradas y variaciones de ritmo. Por ejemplo, indicar con un gesto que se hable más despacio o más alto, que se cede la palabra, etc. Asimismo, debe evitar gestos que indiquen tristeza (bajar la cabeza, volumen bajo,...), inseguridad, miedo (cerrar piernas o cruzar los brazos) o agresividad (apretar

las manos con tensión), así como gestos que indiquen ansiedad (morderse las uñas, jugar un con bolígrafo, un collar, un anillo, etc., enredar el dedo en un mechón de pelo, etc.).

- *Distancia y contacto físico:* controlar la distancia y el contacto físico dependiendo de lo que se pretenda en la comunicación y del estado de ánimo de los alumnos. Así, la distancia será menor y será necesario un contacto físico sobre todo en situaciones de expresión de emociones que requieran una atención individualizada. Por el contrario, la distancia será mayor en situaciones en las que se dirige a todo el grupo para dar instrucciones.

▪ **Componentes paralingüísticos:**

- *Volumen:* a la hora de regular el volumen el docente tiene que tener en cuenta el tamaño del aula y la cantidad y la situación de los niños y niñas. Las variaciones de volumen permiten enfatizar palabras o frases así como captar y mantener la atención. En este sentido, a la hora de llamar la atención a los alumnos muchos docentes lo hacen gritando. Esto es un grave error ya que lo que los alumnos perciben es que para captar la atención o defender sus intereses es necesario gritar.
- *Velocidad:* Moderar la velocidad en los momentos clave o de dificultad y hacer breves pausas que remarquen palabras o separen ideas.
- *Pausas:* hacer pausas para incitar a participar.
- *Tono:* Sanz (2005, p.75) expone que “es aconsejable partir de tonos graves para poder ascender con comodidad a tonos medios o agudos, para entonar de manera adecuada las preguntas, las expresiones de sorpresa, las exclamaciones...”.

- *Pronunciación*: pronunciar todos los sonidos y sílabas de cada palabra de manera correcta. Evitar sinalefas (omisión de vocales) o cambiar algunos sonidos (“arguno” por “alguno”, “correpto” por “correcto”, etc.) (Sanz, 2005).

- **Componentes verbales:**

- *Contenido*: el contenido de los mensajes debe ir ajustado a las características de los alumnos. Además, debe ser claro y coherente y con un lenguaje rico y correcto.

2.4. Estrategias o recursos para favorecer la comunicación durante la jornada escolar.

A continuación, se proponen una serie de estrategias a tener en cuenta en las distintas situaciones de la jornada escolar que han sido explicadas en el marco teórico.

2.4.1. Situaciones de entrada y salida.

El momento de la entrada supone para los niños un momento de separación con sus familiares por lo que, en muchas ocasiones, puede convertirse en una situación difícil para ellos. Para facilitar la separación es conveniente que el docente salude a todos los niños. Esto no quiere decir que el docente tenga que ir uno a uno diciendo “*buenos días*”. Para ello, puede servirse de estrategias como sonreír, tocarles el hombro, una caricia, un abrazo, etc. Se trata de que los niños se sientan valorados y estén más tranquilos.

Por otro lado, para el momento de la salida Bassedas, Huguet y Solé (1998) mencionan una serie de aspectos a tener en cuenta. Para cada aspecto propongo una estrategia concreta, y todo ello se recoge en el Diario de Actividades que he elaborado para este trabajo (Anexo I):

- *Buscar estrategias para que los niños tengan cosas que explicar a sus familias.*

Se puede realizar un Diario de Actividades en el que los niños apunten las tareas o las actividades realizadas a lo largo del día. Los niños más pequeños pueden hacerlo a través de una plantilla con pictogramas (Anexo I) que representan varias acciones (colorear, recortar,...) y/o momentos del día (asamblea, patio,...). Cada niño rellena, a

través de dibujos, cada espacio en función de las actividades que ha realizado a lo largo del día. Al final de día se lo llevan a casa, de tal forma que podrá servirle de guión a la hora de explicar a su familia el desarrollo de la jornada.

- *Buscar maneras de informar el docente a los padres sobre las tareas realizadas durante el día.*

Es aconsejable, siempre que sea posible, hacerlo de manera verbal puesto que, de esta manera, se optimizan las relaciones. No obstante, se puede utilizar un panel, tipo el Diario de Actividades (Anexo I) en el que el docente escriba información general al respecto.

- *Buscar estrategias para proporcionar el docente otra información a los padres y madres cuando los niños y niñas aún no son capaces de hacerlo.*

Si la información es relevante no es conveniente transmitirla en momentos de entrada o salida. En este caso, para mejorar la calidad de la comunicación, ambas partes deberán concertar una reunión. Por otro lado, para informaciones no formales o puntuales (*mañana no hay que traer almuerzo porque hay cumpleaños*) se incluye un apartado en el Diario de Actividades (Anexo I), titulado *“Información adicional”* en el que el docente puede escribir las anotaciones necesarias. No obstante, esto no asegura que el mensaje vaya a llegar a su destino final (los padres), ya que los niños, durante la salida, pueden extraviarlo, o incluso, meterlo en la mochila y no entregarlo. Por ello, es aconsejable que el docente transmita a los padres el mensaje de forma oral o avisar de que la información está escrita en el Diario de Actividades.

2.4.2. Asamblea

Como ya se ha dicho en el marco teórico, la asamblea es un momento habitual dentro de la jornada escolar que se caracteriza por la conversación entre el docente y los niños y niñas. Para sacarle el mayor partido posible propongo las siguientes estrategias:

- **En cuanto a la organización del espacio**
 - Distribuir a los niños en un corro. Esto favorece los intercambios entre el grupo ya que todos pueden mirarse a los ojos cuando se hablan.
 - Que el docente esté sentado a la misma altura que ellos. Es decir, sin que exista un sujeto de observación (Seisdedos, 2004).

- Evitar posibles distractores materiales como ventanas, ordenador encendido, espejos, etc.

▪ **En cuanto a la motivación**

- *Diversificar los temas:* tratar sobre temas que motiven a los niños (animales, personajes animados,...), algo que hayan oído en las noticias (desbordamiento de un río, eclipse solar, fiestas populares,...), anécdotas personales (lo que han hecho el fin de semana, excursión a algún lugar,..), etc.
- *Introducir elementos nuevos.* Para evitar que los niños se aburran y no estén atentos durante la asamblea podemos introducir personajes nuevos a través de muñecos, materiales que les despierten curiosidad, una carta anónima, etc.
- *Alternar actividades de escucha con actividades que requieran movimiento.* Si los niños permanecen mucho tiempo sentados sin moverse llega un momento en el que se cansan y se distraen. Se trata de alternar actividades estáticas (escuchar un cuento, a algún compañero, ver un video,...) con actividades dinámicas (canciones en las que haya que mover el cuerpo, hacer gestos, desplazarse por el aula, etc.).
- *Variar el tono de voz* para captar y mantener la atención de los niños. En este sentido, Sanz (2005) menciona que:

Es útil aprender a modular la voz: subir y bajar el volumen, cambiar el ritmo, remarcar las palabras importantes... Jugar con la voz ayuda a dar énfasis, separar partes del discurso, diferenciar los datos complementarios de las ideas clave, resaltar las conclusiones... El tono cálido es aconsejable en saludos y despedidas; el tono seguro, para remarcar ideas clave o conclusiones; un tono alegre o más desenfadado, para explicar anécdotas, etc. (p.75).

- *Apoyar las explicaciones verbales con estímulos visuales (una foto, una imagen, un objeto,...).*

- **En cuanto a la participación**

- Tener en cuenta el nivel de experiencia y de conocimiento que los niños tienen acerca de los temas que se planteen.
- Abrir un turno de preguntas en el que los niños se pregunten unos a otros.
- Plantear preguntas abiertas que den cabida a muchos tipos de respuesta. Por ejemplo *“¿A dónde os gustaría ir de vacaciones?”*.
- Distribuir a los niños estratégicamente, alternando niños que participen activamente con los que tienen mayores dificultades.
- Levantar la mano para establecer los turnos de palabra permite al docente poder elegir al alumno que intervendrá en cada momento, por lo que se puede regular y equilibrar el número de intervenciones.

2.4.3. Rincones

Para favorecer la comunicación de los alumnos en los rincones planteo lo siguiente:

- *Programar actividades en pareja, en grupos reducidos y en gran grupo.* De esta manera, conseguiremos que se den todo tipo de intercambios.
- *Proponer actividades que impliquen comunicación.* Plantear actividades que impliquen debate, toma de decisiones, exposición de ideas, argumentación, etc.
- *Cambiar los grupos de trabajo a lo largo del curso.* De esta manera, potenciaremos la interacción entre todos los niños y niñas del aula.
- *Diversificar el material.* Al cambiar el material en los rincones conseguimos que se cambien los temas de conversación, las dramatizaciones, etc., además de potenciar la adquisición de vocabulario.
- *No abusar del material.* Si los niños disponen de excesivo material perderán tiempo a la hora de seleccionarlo. Si se limita la cantidad de material, además, conseguiremos que se creen situaciones en las que los niños tengan que pedir a un compañero un determinado material, poniendo en práctica las habilidades sociales.

- *Animar a los alumnos a que expongan sus creaciones al resto de compañeros.* En este sentido, para garantizar que todos los niños se enfrenten a este tipo de situación podemos establecer un orden a través de la lista de alumnos.

2.4.4. Juego

En lo que se refiere a situaciones de juego:

- *Proponer todo tipo de juegos* (juegos de estrategia, de rol, de habilidad, de adivinar, de imaginar, de describir, etc.) para favorecer todo tipo de interacciones (diálogos, exposiciones, debates, etc.).
- *Diversificar las actividades:* programar actividades que fomenten el desarrollo de la comunicación verbal y no verbal (expresión corporal, expresión de sentimientos y emociones, tono, volumen, velocidad, escucha activa, etc.). Por ejemplo, escuchar un cuento y sacar las ideas principales, el teléfono estropeado, etc.
- *Dejar tiempo para el juego libre.* Es un momento para observar y analizar el tipo de interacciones que se dan en el aula.

2.4.5. Patio

El tiempo en el patio es un momento libre para los niños donde predomina un lenguaje, verbal y corporal, espontáneo. Para favorecer la comunicación entre los niños podemos tener en cuenta los siguientes aspectos:

- *Ofrecer material variado* (cuerdas, balones, aros,..), sin abusar en cuanto a cantidad.
- *Observar y analizar el tipo de intervenciones* que se dan, los grupos que se forman,...
- *Anotar el vocabulario y expresiones* que los niños utilizan.
- *Evaluar los componentes de las habilidades sociales.* Para ello, podemos servirnos del Sistema de Evaluación Conductual de la Habilidad Social (SECHS) que ofrece Caballo (1988, p.355) (Anexo II). Este instrumento puede ser utilizado para la observación de las habilidades también en otros contextos, además del patio.

2.4.6. Situaciones de debate

Las situaciones de debate, sobre todo a la hora de abordar conflictos, son los momentos propicios para observar cómo se desenvuelven los niños y niñas en estas situaciones, qué estilos comunicativos emplean (Tabla 6), así como las formas de comunicación correctas o incorrectas (Tabla 7).

Cuando los debates son espontáneos es aconsejable dejar tiempo a los niños para que resuelvan el conflicto por sí mismos. No obstante, el docente deberá supervisar cómo evoluciona e intervenir cuando se estén sobrepasando ciertos límites. Esto proporciona mucha información para orientar y encaminar las sucesivas propuestas e intervenciones en el aula. Para ayudar a los niños a superar estas situaciones de forma óptima el docente puede trabajar en el aula la expresión de sentimientos a través de juegos, dramatizaciones, role-playing, etc.

Por otro lado, es necesario que el docente cree en el aula situaciones de debate donde los niños puedan ensayar y adquirir las habilidades necesarias, potenciando un estilo comunicativo asertivo. Para enriquecer estas situaciones habrá que:

- Proponer temas relacionados con las vivencias y experiencias de los niños y niñas.
- Antes de empezar el debate el docente puede aconsejar a los niños que se fijen en los gestos, expresiones, movimientos corporales, volumen, etc. de la persona que hable. Después, se dedicará un tiempo a la puesta en común.
- Dejar a los niños que tomen el papel de moderador.
- Hacer resúmenes y recapitulaciones de los aspectos que expone cada parte.
- Después del debate hablar de cómo se han sentido cada uno.
- Para analizar más detenidamente los aspectos comunicativos el docente podrá grabar las intervenciones en video. No obstante, los niños pueden sentirse intimidados, por lo que es conveniente buscar previamente un lugar estratégico donde dejar la cámara sin que los niños se vean condicionados por ello.

2.5. Propuesta para trabajar la comunicación con los niños y niñas.

Como ya se ha plasmado anteriormente, el docente es el encargado de propiciar situaciones comunicativas en el aula. Además de ello, también es él quien debe programar actividades y juegos para trabajar contenidos propios de la comunicación. Lo que en este apartado propongo es un juego, para niños y niñas de 3º de Educación Infantil, con el que pueden aprender de forma lúdica sobre los componentes de la comunicación.

Este juego lo he elaborado en base al juego popular conocido como *“El juego de la Oca”*. En este caso, los protagonistas son unos ratones que deben llegar a la casilla del queso (Anexo III). Cada casilla es de un color diferente y cada color hace referencia a un aspecto concreto de la comunicación:

- Amarillo: lenguaje icónico.
- Rojo: kinesia: postura corporal, gestos, expresión facial.
- Azul: paralenguaje: tono, volumen, ritmo y velocidad, sonidos fisiológicos.
- Naranja: juegos verbales, doble sentidos, etc.
- Verde: escucha.
- Rosa: lenguaje corporal.

Además, aparecen casillas especiales:

- Trampa: pierdes un turno.
- Casillas sorpresa: retrocede dos casillas, ve a la casilla roja,...

Instrucciones del juego:

Los niños deberán tirar el dado y mover el ratón. Después, deberán coger una tarjeta del mismo color que el de la casilla en la que han caído y realizar lo que la tarjeta indique.

Objetivos:

- Utilizar la lengua como instrumento de aprendizaje, de representación, de comunicación y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos y valorando la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Actividades propuestas para cada color:

- Amarillo: lenguaje icónico
 - ¿Qué indica esta señal?



Respuestas: no pegar, no gritar prohibido hablar, minusválidos, prohibido correr.

- Rojo: kinesia: postura corporal, gestos, expresión facial, etc.
 - Pregúntale a un compañero ¿Cómo crees que me siento? (El niño representará la emoción que la tarjeta indique).



Respuestas: se trata de que los niños dramaticen lo que en la tarjeta se representa y que el otro compañero sea capaz de identificar la emoción (contento, triste, sorprendido, enfadado, mareado,...)

- ¿Cómo crees que me siento cuando...?
 - Me acaban de decir que la semana que viene vamos de excursión.
 - Después de haber terminado el dibujo en colores se me ha caído encima un vaso agua.
 - Pensaba que mis padres vendrían a buscarme al colegio pero no han venido.
 - Me hacen un regalo.
 - Un compañero me quita el balón en el patio.

Respuestas: en este caso no existe una única respuesta correcta. Se trata de que cada uno exteriorice y ponga nombre a distintos sentimientos.

- Azul: paralenguaje: tono, volumen, ritmo y velocidad, sonidos fisiológicos.
 - *¿Qué sonidos podrían escuchar si estuviera en este lugar?*



- *Di una frase rápidamente.*
 - *Di una frase lentamente.*
 - *Di una frase con un volumen alto.*
 - *Di una frase con un volumen bajo.*
- Naranja: juegos verbales, doble sentidos, etc.
 - Explicar qué quieren decir las siguientes expresiones:
 - Cuando salimos del cine **llovía a cántaros**.
 - Me dieron las notas y **me quedé de piedra**.
 - **¡Cómo vienes!** ¡Te has puesto como una sopa!
 - **¡Hablas por los codos!**

Respuestas: se trata de que los niños expliquen el doble sentido de las expresiones con sus palabras.

- Verde: lenguaje oral y escucha.
 - *Describe lo que ves para que tu compañero adivine qué es:*



Respuesta: el niño o niña tiene que explicar cualidades del objeto que aparece en la tarjeta (tamaño, color, para que sirve, etc.). El otro compañero tiene que adivinar de qué se trata.

- Rosa: dramatizaciones. ¡Adivina qué o quién soy! (El niño o la niña imitará al personaje o animal que aparezca en la imagen y el compañero tendrá que adivinar de qué o quién se trata).

- **Profesiones**



- **Animales**



- **Personajes**



Respuesta: se trata de que los niños representen a diferentes personajes utilizando su cuerpo.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Este trabajo ha pretendido analizar el proceso comunicativo en el aula de Educación Infantil para poder extraer recursos y estrategias que ayuden al docente en su labor de enseñar y de transmitir contenidos, así como a relacionarse y a propiciar situaciones de comunicación en las mejores condiciones posibles.

Asimismo, se ha comprobado la gran relevancia que adquieren tanto los componentes verbales como los no verbales en el proceso de comunicación y de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, queda patente que el docente debe disponer de una serie de habilidades comunicativas que posibiliten una comunicación eficaz en el aula.

Igualmente, se ha mostrado un amplio abanico de técnicas y estrategias con el objetivo de ayudar a los maestros a reflexionar sobre su práctica educativa, animándoles a evaluar sus propias habilidades comunicativas.

Para avanzar en este campo se podrían plantear diferentes temas en los que sería interesante profundizar. Uno de ellos es el uso y la influencia del habla maternal en el aula. Otra cuestión de gran interés es la forma de expresión del docente según el género al que se dirija. Del mismo modo, futuros estudios y trabajos que ahonden en la influencia de la cultura en el proceso de comunicación o el impacto de las tecnologías en las habilidades comunicativas pueden ayudar a mejorar la práctica en este área.

Por último, cabe resaltar que este trabajo presenta limitaciones en tanto que sólo hace referencia a la etapa de Educación Infantil. También ha influido la escasa experiencia de la autora en este ámbito. Por último, la revisión bibliográfica se ha visto condicionada por el limitado tiempo disponible para la elaboración del mismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bassedas, E., Huguet, T. y Solé, I. (1998). *Aprender a enseñar en Educación Infantil*. Barcelona: Graó.

Becvar, R. J. (1978). *Métodos para la comunicación efectiva: guía para la creación de relaciones*. México: Limusa.

Bimbela, J. L. (2005). *Cuidando al profesional de la salud: habilidades emocionales y de comunicación*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública.

Bishop, S. (2000). *Desarrolle su asertividad*. España: Gedis.

Bueno, M. R. y Garrido, M. A. (2012). *Relaciones interpersonales en la educación*. Madrid: Pirámide.

Burón, J. (1997). *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.

Caballo, V. E. (1998). *Teoría, evaluación y entretenimiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.

Carbajo, F. (2004). La comunicación entre los alumnos. Reflexiones sobre la tutoría en los centros estatales españoles. *Estudios sobre educación*, 7, 129-142.

Cazden, C. B. (1992). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Cedar, P. A. (1986). *7 claves para la comunicación efectiva*. Terrassa: Clie.

Cestero, A. M. (2006). La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía. *Estudios de Lingüística*, 20, 57-78.

Cléries, X. (2009). *El Paciente tiene la palabra: la comunicación con los profesionales de la salud*. Barcelona: Viguera.

Eggert, M. A. (2011). *Assertiveness. Pocketbook*. Alresford Hants: Management Pocketbook, Ltd.

Eguren, L. J. (1989). El alcance explicativo del funcionalismo: sus limitaciones. *E.L.U.A.*, 5, 67-88.

Fernández, E. (2011). La comunicación no verbal en el aula. *Educación y futuro*, 24, 117-131.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.

Gibb, J. R. (1961). *Defensive communication*. *The Journal of Communication*, XI (3), 141-148.

Gibson, J. (1992). *El proceso de comunicación en las organizaciones*. México: Mc Graw Hill.

Gimeno-Bayón, A. (1996). *Comprendiendo cómo somos. Dimensiones de la personalidad*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Gobierno de Navarra. Departamento de Educación (2007). Currículo. Educación Infantil 2º ciclo. Pamplona: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra. [Disponible en (22/05/2013): <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/currinfantil.pdf>]

Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hernando, A., Aguaded, I. y Pérez, A. (2011). Técnicas de comunicación efectiva en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios. *Educación y futuro*, 24, 153-177.

Hervás, G. (1998). *La comunicación verbal y no verbal*. Madrid: Playor.

Jackobson, R. (1960). Linguistic and poetics. En T.A. Seabeok (ed), *Style in language*, Cambridge: MIT Press (versión en español: Jakobson, R. (1981). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.

Juárez A. y Monfort, M. (1992). *Estimulación del lenguaje oral*. Madrid: Santillana.

Kan Kalik, V. (1987). *Para el maestro sobre la comunicación pedagógica*. Moscú: MES.

Knapp, M. L. (1995). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.

Lasswell, H. D. (1948). *Power and Personality*. Nueva York: W. W. Norton & Company, Inc.

Lentin, L. (1980). *Enseñar a hablar*. Madrid: Pablo del Río.

Leotiev, A. (1979). *La comunicación pedagógica*. Moscú: Znanie.

López-Rubio, S., Fernández-Parra, A., Mendoza, E. y Ramos, C. (2010). Lenguaje y conducta: determinantes del fracaso académico y social. Una revisión de la literatura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 30(3), 144-150.

Marroquín, M. y Villa, A. (1995). *La comunicación interpersonal. Mediación y estrategias para su desarrollo*. Bilbao: Ediciones Mensajero, S. A.

Massó, M. F. (2007). *Análisis Transaccional I*. Madrid: CCS.

MED – Ministerio de Educación República del Perú (2007). *Manual de tutoría y orientación educativa*. Lima: DITOE.

Meharabian, A. (1972). *Non verbal communication*. Illinois–Chicago: Aldine-Atherton.

Muñoz, A. (2005). *Comunicación no verbal*. [Disponible en (27/04/2013): <http://www.cepvi.com/articulos/gestos1.shtml>]

Muñoz, C., Crespi, P. y Angrehs, R. (2011). *Habilidades sociales*. Madrid: Paraninfo.

Nehidhart, J., Weinstein, M. y Conry, R. (1989). *Seis programas para prevenir y controlar el estrés*. Madrid: Deusto.

Nicolau, P. (1995). Comunicación y juego. Usos del lenguaje infantil en diferentes situaciones de juego. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 28, 29-36.

Parejo, J. (1995). *Comunicación verbal y no verbal*. Barcelona: Paidós.

Pearson, J. C., Turner, L. H. y Todd-Mancillas, W. (1993). *Comunicación y género*. Barcelona: Edición Paidós.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal: cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.

Repetto, G. (2001). *Formación del profesorado de la seguridad pública*. Sevilla: Escuela de Seguridad Pública de Andalucía.

Reyzábal, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, Clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10, 4.

Rogers, L. E., Millar, F. E., y Bavelas, J.B. (1985). Methods for analyzing marital conflict discourse: Implications of a systems approach. *Family process*, 24, 175-187.

San Martín, J. A. (2011). La comunicación profesor-alumno. *Educación y futuro*, 24, 27-48.

Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula: técnicas de expresión oral*. Barcelona: Graó.

Seisdedos, M. (2004). La asamblea en la escuela infantil Aula de Infantil. *Revista Aula de Infantil* 19. [Disponible en (21/05/2013): <http://www.grao.com/revistas/aula-infantil/019-patios/la-asamblea-en-la-escuela-infantil>]

Serrano, S. (1992). *La Semiótica. Una introducción a la teoría de los signos*. Barcelona: Montesinos.

Shannon, C. E. y Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana: University of Illinois Press.

Theodorson, G. y Theodorson, A. (1969). *A modern dictionary of sociology*. Nueva York: Thomas Y. Crowell.

Tough, J. (1987). *El lenguaje oral en la escuela: una guía de observación y actuación para el maestro*. Madrid: Visor.

Valenzuela, J. (2004). La comunicación en la escuela infantil: algunas consideraciones teóricas de utilidad para maestros en ciernes. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 16, 207-233.

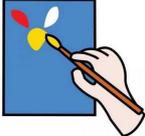
Villalonga de García, P. M. y González, S. E. (2001). Propuesta para favorecer la comunicación en el aula de una Facultad de Ciencias. *Números. Revista de didáctica de las matemáticas*, 48, 25-35.

Watzlawick, P. (1993). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona: Herder.

Watzlawick, P. y Weakland, J. (1977). *The Interactional View: Studies at the Mental Research Institute Palo Alto 1965-1974*. Nueva York: Norton.

ANEXOS

Anexo I: Diario de actividades

DIARIO DE ACTIVIDADES	
	
	
	
	
	
	
Información adicional:	

Anexo II: Sistema de evaluación conductual de la habilidad social (SECHS) (Caballo, 1988).

INSTRUCCIONES

Para cada componte, rodee con un círculo el número correspondiente en función del nivel que muestre del mismo la persona evaluada. Una puntuación de 3 o superior en una conducta es adecuada (en mayor o menor grado) y no sería necesaria una modificación de dicho componente. Una puntuación inferior a 3 requerirá una intervención para hacer más adecuado el elemento molecular de que se trate.

COMPONENTES NO VERBALES

EXPRESIÓN FACIAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cara muy desagradable. Expresiones negativas muy frecuentes. 2. Cara desagradable. Algunas expresiones negativas. 3. Cara normal. Apenas se observan expresiones negativas. 4. Cara agradable. Algunas expresiones positivas. 5. Cara muy agradable. Frecuentes expresiones positivas.
MIRADA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mira muy poco. Impresión negativa. Mira continuamente. Muy desagradable. 2. Mira poco. Impresión algo negativa. Mira en exceso. Desagradable. 3. Frecuencia y patrón de mirada normales. 4. Frecuencia y patrón de mirada buenos. Agradable. 5. Frecuencia y patrón de mirada muy buenos. Muy agradable.
SONRISA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sonrisas totalmente ausentes. Impresión muy negativa. Sonrisas continuas. Muy desagradable. 2. Sonrisas poco frecuentes. Impresión algo desagradable. Sonrisas excesivamente frecuentes. Desagradable. 3. Patrón y frecuencia de sonrisas normales. 4. Patrón y frecuencia de sonrisas buenos. Agradable. 5. Patrón y frecuencia de sonrisas muy buenos. Muy agradable.
POSTURA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Postura muy cerrada. Da la impresión de un rechazo total. 2. Postura algo cerrada. Da la impresión de un rechazo parcial. 3. Postura normal. No produce impresión de rechazo. 4. Postura abierta. Da la impresión de aceptación. 5. Postura bastante abierta. Da la impresión de una gran aceptación.
ORIENTACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Orientado completamente hacia otro lado. Impresión muy negativa. 2. Orientado parcialmente hacia otro lado. Impresión algo negativa. 3. Orientación normal. No produce una impresión desagradable. 4. Buena orientación. Impresión agradable. 5. Muy buena orientación. Impresión muy agradable.
DISTANCIA/ CONTACTO FÍSICO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distancia excesiva. Impresión de distanciamiento total. Distancia extremadamente próxima e íntima. Muy desagradable. 2. Distancia algo exagerada. Impresión de cierto distanciamiento. Distancia demasiado próxima para una interacción casual. Desagradable. 3. Distancia normal. Ni agradable ni desagradable. 4. Distancia oportuna. Impresión de acercamiento. Agradable. 5. Distancia excelente. Buena impresión de acercamiento. Muy agradable.

GESTOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. No hace ningún gesto, manos inmóviles. Impresión muy negativa. 2. Algunos gestos pero escasos. Impresión negativa. 3. Frecuencia y patrón de gestos normales. 4. Buena frecuencia y distribución de los gestos. Impresión positiva. 5. Muy buena frecuencia y distribución de los gestos. Impresión muy positiva.
APARIENCIA PERSONAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muy desaliñado. Apariencia muy desagradable y sin ningún atractivo. 2. Algo desaliñado. Apariencia algo desagradable y poco atractiva. 3. Apariencia normal. 4. Buena apariencia. Agradable y atractiva. 5. Muy buena apariencia. Muy agradable y atractiva.
OPORTUNIDAD DE LOS REFORZAMIENTOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. No refuerza nunca, o bien sus reforzamientos están siempre fuera de lugar. 2. Refuerza poco, o bien sus reforzamientos están frecuentemente fuera de lugar. 3. Reforzamiento normal. 4. Reforzamiento bueno, o bien sus reforzamientos encuentran frecuentemente el momento oportuno. 5. Reforzamiento muy bueno, o bien sus reforzamientos encuentran siempre el momento oportuno.

COMPONENTES PARALINGÜÍSTICOS

VOLUMEN DE LA VOZ	<ol style="list-style-type: none"> 1. No se le oye. Volumen excesivamente bajo. Impresión muy negativa. Volumen extremadamente alto (casi llega al grito). Muy desagradable. 2. Se le oye ligeramente. Voz baja. Impresión algo negativa. Volumen demasiado alto. Desagradable. 3. Voz normal, pasable. 4. Volumen de voz bastante adecuado. Impresión positiva. 5. Volumen de voz muy adecuado. Impresión muy positiva.
ENTONACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nada expresiva, monótona, aburrida. Muy desagradable. 2. Poco expresiva, ligeramente monótona. Desagradable. 3. Entonación normal, pasable. 4. Buena entonación, voz interesante, viva. Agradable. 5. Muy buena entonación, muy animada y expresiva. Muy agradable.
TIMBRE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muy desagradable, muy agudo o muy grave. Impresión muy negativa. 2. Algo desagradable, agudo o grave de forma negativa. 3. Timbre normal, ni agradable ni desagradable. 4. Timbre agradable. Impresión positiva. 5. Timbre muy agradable. Impresión muy positiva.
FLUIDEZ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muchas perturbaciones o muchas pausas embarazosas. Muy desagradable. 2. Frecuentes perturbaciones o pausas embarazosas. Desagradable. 3. Pausas y perturbaciones normales. No da impresión negativa. 4. Sin apenas perturbaciones y pausas embarazosas. Agradable. 5. Sin perturbaciones ni pausas embarazosas. Muy agradable.
VELOCIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habla extremadamente deprisa. No se le entiende nada. Habla extremadamente despacio. Muy desagradable. 2. Habla bastante deprisa. A veces no se le entiende. Habla bastante despacio. Desagradable. 3. Velocidad normal. Se le entiende generalmente. 4. Velocidad de habla bastante apropiada. Agradable. 5. Velocidad de habla muy apropiada. Muy agradable.

CLARIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. No pronuncia ninguna palabra o frase con claridad. Muy negativo. Articulación excesiva de las palabras. Muy desagradable. 2. Pronuncia con claridad sólo algunas palabras o frases. Negativo. Demasiada articulación de las palabras. Desagradable. 3. Claridad de pronunciación normal. 4. Pronuncia las palabras claramente. Agradable. 5. Pronuncia las palabras muy claramente. Muy agradable.
TIEMPO DE HABLA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apenas habla. Grandes períodos de silencio. Impresión muy negativa. Habla continuamente, sin darle ninguna oportunidad a la otra persona. Muy desagradable. 2. Habla poco frecuentemente. Impresión negativa. Habla en exceso. Desagradable. 3. Tiempo de habla normal. Ni agradable ni desagradable. 4. Buena duración del habla. Agradable. 5. Muy buena duración del habla. Muy agradable.

COMPONENTES VERBALES

CONTENIDO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muy poco interesante, aburrido, muy poco variado. Impresión muy negativa. 2. Poco interesante, ligeramente aburrido, poco variado. Impresión algo negativa. 3. Contenido normal, cierta variación. 4. Contenido interesante, animado, variado. Agradable. 5. Contenido muy interesante, muy animado, variado. Muy agradable.
HUMOR	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contenido muy serio y sin humor. Impresión muy negativa 2. Contenido serio y con muy poco humor. Impresión negativa. 3. Contenido de humor normal. 4. Contenido de humor bueno. Agradable. 5. Contenido de humor muy bueno. Muy agradable.
ATENCIÓN PERSONAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca se interesa por la otra persona, ni le hace preguntas sobre ella. Impresión muy negativa. 2. Apenas se interesa por la otra persona, con pocas preguntas. Impresión negativa. 3. Interés normal por la otra persona. 4. Buen interés por la otra persona, con un número adecuado de preguntas sobre ella. Impresión positiva. 5. Muy buen interés por la otra persona, con un número muy adecuado de preguntas. Impresión muy positiva.
PREGUNTAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca hace preguntas. Impresión muy negativa. Hace preguntas continuamente. Muy desagradable. 2. Hace pocas preguntas. Impresión negativa. Hace preguntas en exceso. Desagradable. 3. Patrón de preguntas normal. Ni agradable ni desagradable. 4. Preguntas variadas y adecuadas. Agradable. 5. Preguntas variadas y muy adecuadas. Impresión muy agradable
RESPUESTAS A PREGUNTAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respuestas monosilábicas o muy poco adecuadas. Impresión muy desagradable. 2. Respuestas breves o poco adecuadas. Impresión negativa. 3. Respuestas normales. Impresión ni positiva ni negativa. 4. Respuestas adecuadas y de duración correcta. Impresión positiva. 5. Respuestas muy adecuadas y de duración correcta. Impresión muy positiva.

Anexo III: Tablero carrera de ratones (Corrales)



